

جامعة آل البيت

كلية العلوم التربوية

قسم المناهج والتدريس

رسالة ماجستير بعنوان

مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية في العراق لمهارات الكتابة الوظيفية "دراسة تحليلية"

The extent of owning the functional writing sculls by the Arabic language Teachers in Iraq " An Analytical study"

إعداد

قتيبة رحيم مطلك

بإشراف الدكتور

حمود محمد العليمات

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها

2015

بسم الله الرحمن الرحيم

قَالَ تَعَالَىٰ:

وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ

عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ

(سورة التوبة: 105)

التفويض

أنا الطالب، قتيبـــــة رحيـــم مطـــــلك، أفوّض جامعة آل البيت بتزويد نـــسخ مـــن رســـالتي للمكتبات، أو المؤسسات، أو الهيئات، أو الأشخاص، عند طلبهم حسب التعليمات النافـــذة فـــي الجامعة.

التوقيع:

التاريخ:

الإقرار

أنا الطالب: قتيبة رحيم مطلك الرقم الجامعي: 1321115022

التخصص: مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها الكلية: العلوم التربوية

أقر بأنَّني قد التزمتُ بقوانين جامعة آل البيت وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المفعول المتعلقة بإعداد رسائل الماجستير والدكتوراه عندما قمتُ شخصياً بإعداد رسالتي بعنوان:

"مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية في العراق لمهارات الكتابة الوظيفية" دراسة تحليلية "

وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل والأطاريح العلمية. كما أقر بأن رسالتي هذه غير منقولة أو مستلة من رسائل أو أطاريح أو كتب أو أبحاث أو أي منشورات علمية تم نشرها أو تخزينها في أي وسيلة إعلامية، وتأسيساً على ما تقدم، فإنني أتحمل المسؤولية بأنواعها كافة فيما لو تبين غير ذلك بما فيه حق مجلس العمداء في جامعة آل البيت بإلغاء قرار منحي الدرجة العلمية التي حصلت عليها، وسحب شهادة التخرج مني بعد صدورها، دون أن يكون لي أي حق في التظلم أو الاعتراض أو الطعن بأي صورة كانت في القرار الصادر عن مجلس العمداء بهذا الصدد.

توقيع الطالب:. . . . . التاريخ: / / 2015م

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة الموسومة بـ

مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية في العراق لمهارات الكتابة الوظيفية "دراسة تحليلية"

أجيزت بتاريخ 2015/5/10

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الدكتور حمود محمد العليمات (مشرفاً ورئيساً)	
الدكتور سامي محمد هزايمة (عضواً)	
الدكتور قاسم نواف البري (عضواً)	
الدكتور أحمد إبراهيم صومان (عضواً خارجياً)	

الإهـــداء

أهدي رسالتي هذه إلى

النور الذي أشرقت بوجهه السماوات والأرض نور عيني وحبيبي سيدنا . . . . – محمد صلى الله عليه وسلم–

وطني الحبيب الذي أعيش له. . . . . العراق الجريح

التاج المرصع بالياقوت والمرجان. . ومن غرس في نفسي الأخلاق والإحسان . . أبي الغالي

نبع الحنان. . والتي ساندتني ووقفت إلى جانبي حتى وصلت إلى هذه المرحلة من النجاح. .

من تعجز الكلمات عن وصفها، ومن غمرتني بفضل دعائها . . . . أمي الغالية

رفيقة دربي وحياتي،. . ورمز التضحية والعطاء ومثال الزوجة الصالحة . . زوجي الغالية

الشموع المضيئة في حياتي وقره عينيَّ وفلذات قلبي . . . أبنائي، ريان، وعلي، وعبد الرحمن

سندي وعزوتي، . . والذين لم يبخلوا بجهدٍ في مساندتي، . . .إخوتي وأخواتي. . . . خصوصاً عضدي وذخري (أحمد) وفقه الله

كل الباحثين عن العلم. . . . . أُهدي ثمرة جهدي هذا

الباحث

قتيبة رحيم مطلك

الشكر والتقدير

الحمدُ للهِ حمدَ الشاكرين، والصلاةُ والسلامُ على خاتمِ الأنبياءِ والمرسلينَ، وعلى آلهِ وصحبهِ ومنِ اتبعهُ بإحسانٍ إلى يومِ الدين، أما بعدُ:

فيسرُّني وأنا أفرغُ من إعدادِ رسالتي هذه، أن أتوجه إلى اللهِ العليِّ القديرِ بالحمدِ والشكرِ، الذي أمدني بالقوةِ ونورِ البصيرةِ، والعزمِ والصبرِ؛ لإتمامِ هذا العملِ المتواضعِ، وإخراجهِ إلى حيزِ النورِ، وما كانَ له أن يصلَ إلى هـذهِ المرحلةِ إلاّ بفضله وتوفيقهِ تعالى.

ويشرفني أنْ أتقدمَ بخالصِ الشكرِ والتقديرِ إلى أستاذي المشرفِ الدكتور حمود محمد العليمات، الذي أشرفَ على رسالتي، وأمدَّني بالدعمِ والأفكارِ؛ فكانَ نعمَ المرشدِ، والموجهِ منذُ أنْ كانَ موضوعُ الدراسةِ مجردَ فكرةٍ، إلى أنْ خَرجَتْ إلى حيزِ الوجودِ؛ مما ساعدني على السيرِ بخطىً ثابتة، مُسترشداً بتوجيهاتهِ وإرشاداتهِ القيّمة فجزاهُ اللهُ عني خيرَ الجزاءِ.

ويسرني أن أتقدم بالشكر والعرفان إلى السادة المحكمين على ما جادت به منابعهم الطيبة من توجيهات قيّمة ساهمت بتوجيه هذه الرسالة إلى الأفضل، فجزاهم الله عني خير الجزاء.

ويسرني أنْ أتقدمَ بالشكرِ وعظيمِ الامتنانِ لأعضاءِ لَجنةْ مناقشةِ الرسالةِ، كلٌ من الدكتور: سامي محمد الهزايمة، والدكتور: قاسم نواف البري، والدكتور: أحمد إبراهيم صومان، على ما قدموه من ملاحظاتٍ، وآراءٍ ساهمتْ في إثراءِ هذهِ الرسالةِ.

وآخرُ دعوانا الحمدُ للهِ ربِّ العالمينَ

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية في العراق لمهارات الكتابة الوظيفية "دراسة تحليلية"

إعداد الطالب

قتيبـــــة رحيـــم مطـــــلك

إشراف الدكتور

حمود محمد العليمات

الملخص

هدفت هذه الدّراسة إلى تعرف مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية في العـــراق لمهـــارات الكتابة الوظيفية. ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث باختيار (108) نموذجاً من نماذج الكتابات الوظيفية التي يقدمها مدرسو اللغة العربية للمديرية العامة للتربية في محافظة الأنبار، والبـــالغ عددهم (431) مدرساً ومدرسة، وبذلك تشكل النماذج ما نسبته (25%) من المدرسين، ونظـــراً لطبيعة الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وقام الباحث بإعداد اســـتمارة تحليـــل محتوى تكونت من ثلاثة محاور: المحور التنظيمي، والمحور اللغوي، والمحور الفكري، جرى التحقق من صدقها وثباتها، وبعد إجراء التحليل في ضوء المحاور السابقة أظهـــرت الدراســـة النتائج الآتية:

1- تراوحت المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة في مهارات الدراسة بـــين (0.56-0.90) إذ جاء في المرتبة الأولى "المحور الفكري"، وفي المرتبة الثانية جـــاء "المحـــور اللغوي" ، وفي المرتبة الثالثة جاء "المحور التنظيمي" بدرجـــة تقيـــيم متوســـطة، وبلـــغ المتوسط الحسابي للمهارات ككل بدرجة تقييم مرتفعة.

2- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين درجات عينة الدراسة في المحورين التنظيمي والفكري تبعاً لمتغير الجنس.

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بـــين درجـــات عينـــة الدراسة في المحور اللغوي تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

الكلمات المفتاحية: مدرّسو اللغة العربية، الكتابة الوظيفية.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة:

تعد الكتابة إحدى وسائل الاتصال اللغوي، وأبرز المهارات اللغوية، فهي القالب النابض بمهارات اللغة، وأعظم ابتكار عرفته البشرية، وهي القاطرة التي حملت ما تملكه الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة من تراث وثقافة وحضارة وعلوم؛ الأمر الذي أسهم في تحقيق النهضة التكنولوجية الحديثة، وعندما جاء الإسلام أعلى من شأن الكتابة، وشجع على تعلمها في أكثر من موضع؛ لأهميتها الكبيرة في حياة الفرد والمجتمع؛ لذلك أدركت التربية الحديثة أهمية الكتابة فأولتها جُلّ عنايتها فسعت إلى تمكين المدرسين من مهاراتها؛ لأنهم النموذج التعليمي الذي يتقمصه الطالب، ومن جانب آخر فإن للكتابة اتصالاً مباشراً بحياة المدرس سواء في معاملاته أو في قضاء حوائجه والتفاهم مع طلبته والمجتمع الذي يعيش فيه؛ لذلك على المدرسين أن يكونوا متمكنين من هذه المهارة لتحقيق المطالب التربوية، والإدارية، والمادية، والاجتماعية.

وللكتابة مكانة كبيرة، في حاضر الناس ومستقبلهم؛ نظراً لدورها الفاعل والمؤثر في الحياة، والعمل، والدراسة، وفي تنوير الآخرين، بما ينفع المجتمعات الإنسانية، ويجعلها أكثر تعاوناً، وانسجاماً، وتفاهماً، ولقضاء حوائجهم وتحقيقها، وتولي الدول المتقدّمة اهتماماً كبيراً بالكتابة على المستويات جميعها: مدارس، معاهد، جامعات، مكتبات؛ بهدف التشجيع على ممارستها، وامتلاك مهاراتها؛ لأن ايصال الأفكار، والمعلومات، عبر الكتابة ليست قضية سهلة، بل هي تحتاج إلى دراسة، وتوجيه، وتدريب، وأسلوب، وقواعد، وهي في الوقت ذاته، قضية مفتوحة،لا نهاية لها، تحتاج باستمرار، إلى دعم، وتحسين، وتطوير(صوفي، 2007).

ويؤكد نيبر ودوجان (Knipper & Duggan, 2006) أن الهدف من استخدام الكتابة في العملية التعليمية صناعة المعنى، وزيادة التذكر والتوضيح حول موضوع ما، ولعل هذا الأمر ساعد على التفكير بطريقة ابتكاريه، وزيادة القدرة على ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة، وكيفية طرح الأسئلة التي تبين مدى امتلاك المعرفة.

ويرى جونول (Gunel, 2009) أن امتلاك المدرسين للمهارات الكتابية ساعدهم على الاندماج في العملية التعليمية والتربوية بنشاط أكبر، وقوى روح المبادرة لديهم، بدلاً من السلوك التقليدي لدى العديد منهم، والذين يشبهون السفن الفارغة التي تنتظر ليحملوها بالمعرفة، وأنَّ استخدامهم للمهارات الكتابية يجعلهم أكثر انتماءً للعملية التربوية؛ لأنَّ الكتابة تساعدهم على

ملاحظة الكيفية التي تبنى بها المعلومات، وطريقة تدرج الأفكار من العام إلى الخاص، ومن السهل إلى الصعب، وتقودهم بالتالي إلى تطبيق العمليات المعرفية بأنواعها كافة.

ويعرف زايد(2013: 97) الكتابة بأنها "وسيلة من وسائل الاتصال التي عن طريقها يستطيع الكاتب التعبير عن أفكاره وأن يتعرف إلى أفكار غيره، وأن يظهر ما عنده من مفاهيم ومشاعر، وتسجيل ما يود تسجيله من الوقائع والأحداث".

ويعرف عيد (2011: 140) الكتابة بأنها "وسيلة اتصال الفرد بغيره ممن تفصله عنهم المسافات الزمانية والمكانية، والحاجة إليه ماسة في جميع المهن".

ويعرف خليل والصمادي (2008: 15) الكتابة بأنها: "نشاط اتصالي محمول من المرسل (الكاتب) إلى المستقبل(القارئ) على مجموعة من الأسس والمبادئ العامة التي تمثل في جوهرها الغاية القصوى من استعمال اللغة".

ويستنتج الباحث مما تقدم أن الكتابة هي الأداة التي ابتكرها الأنسان؛ لتكون وسيلة من وسائل الاتصال والتواصل، والتفاهم بين الناس، والتعبير عما يحتاجه ويفكر به من خلال رموز كتابية تعكس الألفاظ اللغوية، المتفق عليها مسبقاً بين أفراد المجتمع، يتم تشكيلها لتعبر عن المعنى المقصود، باعتبارها وسيلة حفظ للمعلومات وبمختلف المجالات عبر السنين الطويلة، وتكون شاهداً عليه.

وللكتابة أهمية كبيرة باعتبارها إحدى المهارات اللغوية التي يمكن للمدرس أن يتقنها بوصفها نشاطاً عقلياً قائماً على التفكير، وعملية معرفية تحتاج إلى جهد كبير؛ وهي على درجة عالية من التعقيد؛ لأنّها تتضمّن التعبير الكتابي (Writing Expression)، والتهجئة (Spelling)، والكتابة اليدوية (Hand Writing) وهذه المحاور تتكامل مع بعضها بعضاً لتشكّل المهارة الكلية للكتابة (رشيد، 2013).

وتتضح أهمية الكتابة بوصفها أحد الأنشطة الذهنية الذي تعمل على إنتاج مجموعة من الأفكار وتنظيمها على الورق، وهي نمط من حل المشكلات؛ لأن الكاتب ينتج عدداً من المفاهيم والعلاقات وينظمها على الورق، لمجموعة واسعة من المعرفة وترتيبها، بما يتلاءم ومعارف القارئ وحاجاته من جهة، ومع قيود الكتابة الرسمية من جهة أخرى، فهي تتطلب جهداً

متواصلاً، وعملاً جاداً، وتطوراً في المهارات، وسنوات من الخبرة، ولهذا فإنَّ الكتابـــة مهـــارة معقدة لا يمكن إتقانها بسهولة (Alberston&Billingsley,2001).

ويؤكد الخطيب(2009) أن التاريخ الحقيقي للإنسانية بدأ باختراع الكتابة، ولولا هذا الجهد البشري المتراكم عبر التاريخ لبقي الإنسان يدور في فلك التخلف والجهل، فالسر إذن يكمن في هذه الرموز الكتابية، وهي صانعة مجد البشرية.

وللكتابة مكانة متميزة بين مهارات اللغة الأربع؛ باعتبارها التقنية التي تُشكل النشاط الفكري للإنسان المعاصر، والتي أثرت فيه أكثر من أي اختراع آخر، كيف لا وهي الوسيلة التي بها جُمع القرآن، وحُفظت الألسن والآثار، وأكدت العهود، وأثبتت الحقوق، وأمن الإنسان النسيان، إضافة إلى أنها من أهم العوامل المؤثرة في عمليتي التعلم والتعليم (الجعافرة، 2008).

وتتمحور أهمية الكتابة في العملية التربوية بوصفها أداة لتعلم المعرفة ونقلها، وأن الفشل فيها ينعكس سلباً على شخصية المدرس؛ لأنها الأداة التي يتم بها التعبير عما يدور في خاطره، وبها يقاس مدى إتقانه للمعرفة التي اكتسبها، وهي كذلك وسيلة للتواصل الإنساني، ولها أثر في تسيير أمور المدرسين وتواصلهم مع مراجعهم الإدارية على الصعيد الرسمي (مجاور، 2000).

ويرى الباحث أهمية الكتابة بوصفها فن من فنون اللغة، ووسيلة من وسائل الاتصال والتواصل بين الناس، وتعتبر أيضاً وسيلة يعبر بها المدرس عن حاجاته، بأسلوب وظيفي متقن على المستوى التنظيمي، واللغوي، والفكري، للحصول على مطالب اقتصادية، وإدارية، واجتماعية، بطريقة توضح المعنى، وأفكار مؤثرة، وبلغة سليمة ومنظمة .

وتقسم الكتابة من حيث الموضوع إلى كتابة إبداعية وكتابة وظيفية، فإذا كان الغرض من الكتابة هو التعبير عن الأفكار والخواطر النفسية والمشاعر والأحاسيس، فتلك هي الكتابة الإبداعية، وإذا كان هدفها اتصال الناس بعضهم ببعض لتنظيم حياتهم، وقضاء حوائجهم، فتلك هي الكتابة الوظيفية (الدليمي والوائلي، 2003).

ويعرف طاهر (2010: 180) الكتابة الوظيفية بأنها: "ما يستخدمه الإنسان في حياته الوظيفية؛ لتيسير اتصاله بالناس لتنظيم حياته، أو لقضاء حاجاته، أو لتدبير أمور معيشته، وتسهيل مهامه".

ويعرف الصويركي (2010: 16) الكتابة الوظيفية "بأنها أسلوب وصفي تقريري علمي موضوعي جاف، وأسلوبه السهولة، والابتعاد عن التعقيد، فغايته الإقناع والإفهام وإيصال الحقيقة وتأدية الغرض المطلوب، ويعتمد الإيجاز والوضوح، ويستند إلى الحقيقة الثابتة، ويستخدم لخدمة الإنسان في طرائق معيشته وأساليب حياته".

ويرى فضل الله (2008: 62) أنَّ الكتابة الوظيفية "هي الكتابة الرسمية ذات القواعد المحددة، والأصول المقننة والتقاليد المتعارف عليها بين الموظفين ورؤسائهم، أو بين الموظفين أنفسهم، أو بينهم وبين المترددين لقضاء مصالحهم في الإدارات المختلفة".

وتؤدي الكتابة الوظيفية وظيفة للإنسان في مواقف حياتية، وفيها تكون الألفاظ دالة على المعنى من غير إيماء أو تلوين، فهي التي تقتضيها ضرورات الحياة المختلفة، ويستدعيه التعامل مع الناس، ككتابة الرسائل، ومحاضر الجلسات، والمذكرات والتعليمات، والإرشادات، وتقديم الطلبات وغيرها (الهاشمي، 2006).

إن الكتابة الوظيفية بالنسبة للمدرس هي التي تؤدي غرضاً وظيفياً تقتضيه حاجته في محيط عمله أو في محيط مجتمعه، وهي أيضاً ما يجري بين الناس في حياتهم العامة ومعاملاتهم، وعند قضاء حاجاتهم وتنظيم شؤونهم، وهي تعبير عن المواقف الحياتية المختلفة بأسلوب يغلبُ عليه طابعُ التقرير، ككتابة طلب أو تلخيص موضوع ما، أو كتابة تقرير(مجاور، 2000؛ عبيد، 2000؛ الدليمي والوائلي، 2003).

ويرى الباحث أن الكتابة الوظيفية هي الوسيلة التي يمكن للمدرس بها تحقيق مطالب في المجالات الإدارية، فهي الأداة التي تمكنه من التواصل والتفاهم مع أفراد جنسه في المجتمع الذي يحيط به بشكل عام، ومع مراجعه الإدارية بشكل خاص، وتتطلب استخدام عبارات جادة خالية من المشاعر والأحاسيس، بلغة سليمة وواضحة دالة على المعنى المطلوب بدون اختصار لا يفي بالغرض أو إطالة تبعث على الملل.

وتكمن أهمية الكتابة الوظيفية بالنسبة للمدرس باعتبارها من أهم متطلبات الحياة المعاصرة، على الصعيدين العملي والتعليمي، إضافة إلى أهميتها في مواكبة ركب الحضارة في عصر يسوده التفجر المعرفي، وسرعة الاتصالات، وضيق الوقت المتاح، فلم يعد الوقت يسمح للمسؤول لقراءة طلب طويل، أفكاره غير واضحة؛ لذلك على المدرس أن يمتلك زمامها والإخفاق بها من أبرز مظاهر الضعف، وفقدان الثقة بالنفس، وإن عدم الدقة فيها قد يؤدي إلى

ضياع كثير من الفرص التي ينتظرها الفرد، فهي المرآة التي تعكس ثقافة الفرد وقدرته اللغوية (الجعافرة، 2008).

وتمتاز الكتابة الوظيفية بوصفها مطلباً أساسياً من مطالب الحياة المعاصرة في كثير من المجالات؛ وذلك حتى يتمكن الفرد من مواجهة المواقف العديدة التي تقتضيها الحياة اليومية، فالكتابة الوظيفية تؤدي غرضاً عملياً تقتضيه حياة المدرس في محيط عمله ومجتمعه، وهي الكتابة التي تجري بين الناس في حياتهم العامة ومعاملاتهم وعند قضاء حاجاتهم وتنظيم شؤون حياتهم (عصر، 2005؛ Deucha,2005؛ Ying ,2010).

وللكتابة الوظيفية فائدة اجتماعية، فهي تُعلّم على أساس نفعها الاجتماعي، فلا فائدة من تعليم أية مادة إذا لم تفد المجتمع، وقد أصبح هذا الاتجاه من الاتجاهات المعاصرة للفكر اللغوي، أي أن تنصرف العناية إلى كيفية استعمال اللغة وتوظيفها في حياة الفرد لمواجهة مواقف عديدة تقتضيها حياة الفرد اليومية والعملية للتعبير عن آرائه وأفكاره ومشاعره، ولمخاطبة من يعيشون بعيداً عنه في المكان والزمان على حد سواء (عوض، 2000).

ويرى الباحث أنَّ أهمية الكتابة الوظيفية تكمن في إدارة شؤون المدرسين فعن طريقها تتم المعاملات والمراسلات، وإعداد التقارير، وإعداد الملخصات، وتقديم الطلبات الخاصة والعامة، والحصول على مكاسب مادية وإدارية واجتماعية وتربوية، ولها أهمية في إدارة شؤونهم وتلبية مطالبهم واحتياجاتهم باستخدام أفكار منظمة ومترابطة، وبألفاظ لغوية سليمة، ومنظمة دالة على المعنى المطلوب لتحقيق الغايات التي تكتب من أجلِها.

ولأهمية المدخل الوظيفي في تعليم مهارات الكتابة، اتجهت البحوث والدراسات الحديثة إلى تأكيد أهمية تعليم الكتابة بمدخلها الوظيفي؛ لأن الهدف المرتجى من تعليم الكتابة هو أن نقدم للمجتمع أفراداً مستقلين في كتاباتهم قادرين على تناول المطالب اللازمة لها، سواء أكانت مطالب شخصية أم مطالب اجتماعية تخص المجتمع (عوض، 2000).

ويعد المدرّس ركناً أساسياً من أركان العملية التعليمية، وهو يعاني من مشكلات إدارية تعوق قيامه بدوره؛ ولذا فإن أي خلل أو مشكلة تعوق دوره التربوي تنعكس مباشرة على أدائه وتواصله مع طلبته فعلى عاتقه تقع مسؤولية تربية الأجيال القادمة وإعدادها بوصفه المرآة العاكسة للجيل القادم (الشراري، 2010).

ويشير شحاته (1993) إلى أنَّ الأبحاث والدراسات أكدت على أنَّ مدرسي اللغة العربية يرون بأن الكتابة تمارس بأساليب نمطية قديمة وقلما يمارسون الكتابة في مواقف حية وطبيعية، كما وأشارت الدراسة أيضاً إلى أنَّ كثير من مدرسي اللغة العربية لا يمتلكون المهارات اللازمة لتعليم الإنشاء أو الكتابة.

وقد أكدت الأدبيات على أن عملية إعداد المدرس تواجه أزمة كبيرة، والذين يلتحقون ببرامج الإعداد ليكونوا مدرسين هم في أكثر الأحيان ذوو مستويات متدنية من القدرة والموهبة، وبرامج إعدادهم لا تقوم على قاعدة معرفية وتفتقر إلى الجدة والرصانة والتكامل المطلوب بين ما يقال في الدرس وما يطبق على أرض الواقع؛ وهذا يفرض على القائمين على العملية التربوية إعادة النظر بتزويد مدرسي اللغة العربية بالكفايات اللغوية اللازمة ومنها مهارات الكتابة الوظيفية لرفع مستواهم المهني والإداري والتدريب قبل الخدمة، أو أثناء الخدمة (البيلاري، 2008).

وتشير الوثيقة الوطنية لمادة اللغة العربية في الإمارات العربية المتحدة إلى أنّه من دواعي التطوير في مناهج اللغة العربية الفجوة بين المنهج المخطط له ومخرجاته، والذي يتضح من خلاله الضعف اللغوي لدى المدرسين، والذي يتضمن مهارات الكتابة الوظيفية (وزارة التربية والتعليم الإماراتية،2011).

وهذا الأمر أكدته الدراسات التي أجريت في بلدان العالم المختلفة ومنها الوطن العربي، إلى أن هناك ضعفاً في امتلاك مهارات الكتابة الوظيفية سواء لدى مدرس اللغة العربية، أو لدى الطلبة أنفسهم، وهذا الضعف انعكاس لضعف المدرس وعليه لابدَّ من تمكين مدرسي اللغة العربية من هذه المهارات؛ لتعود بنتاجها على الطلبة؛ فعلى مستوى الدراسات الأجنبية ذكر التقرير الصادر عن وزارة التربية في نيوزيلندا لعام (2006)، أنّ الكثير من طلبة المرحلة الثانوية لا يكتبون أفضل من طلبة المرحلة الابتدائية، وفي كندا أشارت دراسة بيترسون (Peterson,2011)، إلى وجود ضعف في كتابات الطلبة ولا سيما طلبة المناطق الريفية مقارنة بكتابة طلبة المدن، أما في تايلند فقد أشارت دراسة شيزيري (Chaisiri, 2010)، إلى وجود ضعف لدى طلبة جامعة تاي في الكتابة.

أما على مستوى الوطن العربي فقد أشارت الدراسات إلى وجود ضعف في امتلاك الطلبة لمهارات الكتابة الوظيفية في المرحلة الابتدائية، والثانوية، والجامعية ومن هذه الدراسات:

دراسة الفقيه(2013)، ودراسة شداد (2011)، ودراسة محرم(2006)، ودراسة العمرين(2005)، ودراسة لافي(2005)، ودراسة الرواشدة (2005)، ودراسة الجعافرة (2004)، إذ أشارت هذه الدراسات إلى أن الطلبة في المرحلة الأساسية لم يكتسبوا معظم مهارات الكتابة الوظيفية، و تدنى مستواهم في المرحلة الثانوية والجامعية في مهارات الكتابة الوظيفية، أما الدراسات التي أشارت إلى وجود ضعف في توظيف مدرسي اللغة العربية لمهارات الكتابة الوظيفية فمنها: دراسة السلمي (2014)، ودراسة السيف (2004)، ودراسة أبو العنين (2003)، ودراسة عوض (2000)، ودراسة القحطاني (1997)، ودراسة عبيد (1996)، والتي أشارت جميعها إلى وجود ضعف في توظيف مدرسي اللغة العربية لمهارات الكتابة الوظيفية في المحور: التنظيمي، واللغوي، و الفكري.

وبالنظر لأهمية مهارات اللغة العربية، ومنها مهارة الكتابة الوظيفية التي تشكل مرآة المدرس في التدريس، وهي المحصلة النهائية لمهارات اللغة مجتمعة، عُقدت الندوات ولمؤتمرات العلمية للنهوض بمدرس اللغة العربية خصوصاً في مهارة الكتابة والكتابة الوظيفية تحديداً، وإلقاء الضوء على أهم مشكلاتها والحلول المقترحة لها.

ومن هذه المؤتمرات المؤتمر الذي قامت به المنظمة العربية للثقافة والعلوم (2008)، بدعم مشاريع اللغة العربية، وبخاصة المتعلقة بتطوير المناهج الدراسية على المستويات التعليمية كافة، تطويراً يشمل الأهداف، والمحتوى، واستراتيجيات التدريس، وأساليب التقويم، وكذلك إعداد مدرس اللغة العربية ومحاولة إكسابه المهارات اللغوية، ومنها مهارات الكتابة الوظيفية.

لهذا صدر قرار مجلس الجامعة العربية من خلال القمة العربية بدمشق المرقم (435) بتاريخ(2008/3/30)، مفاده الموافقة على"النهوض باللغة العربية للتوجه نحو مجتمع المعرفة". كما وكان من قرارات القمة المنعقدة في الكويت للاقتصاد والتنموية والاجتماعية عام (2009)، الذي تم التأكيد فيه الحفاظ على مكانة اللغة العربية ومهاراتها، والنهوض بها باعتبارها هوية الأمة" (الجعافرة، 2014: 51-52).

وهذا ما أكده التقرير الختامي الذي عقده مجمع اللغة العربية الأردني تحت شعار" سبل النهوض باللغة العربية " للمدة من (20 – 22) تشرين الثاني 2012م. وقد أوصى المشاركون في هذا المؤتمر: أنّ للغة العربية دوراً فاعلاً في الحفاظ على هوية الأمة وأنها وسيلة التواصل والاتصال بين أبنائها، باعتبارها أساس القومية العربية، وهي حاضنة فكر الأمة وثقافتها وحضارتها. وهذا يحتم على القائمين على عملية التربية والتعليم العمل على تأهيل المدرسين وخصوصاً مدرسو اللغة العربية تأهيلاً يشمل الكفايات اللازمة لامتلاك المهارات اللغوية كافة ومنها مهارات الكتابة الوظيفية، وهذا يتطلب خلق بيئة تعليمية متوازنة ومستدامة، والاستمرار في توفير الحوافز المادية والمعنوية للمدرسين؛ ليكونوا قادرون على العطاء المميز.

مشكلة الدراسة:

لا يستطيع أحد أن ينكر أهمية إتقان المهارات اللغوية، خصوصاً مهارات الكتابة بأنواعها؛ لأنها المحصلة النهائية لتعلم اللغة، وتزداد هذه الأهمية بالنسبة لمدرس اللغة العربية بوصفها مفتاح المواد الدراسية سواء بالتدريس المباشر أم من خلال محاكاته بوصفه القدوة لهم وعلى الرغم من محاولات الارتقاء بمستوى الكتابة بمختلف فروعها والقيام بتطوير مناهج اللغة العربية منذ عام 2003 في العراق لمواكبة التطور الحضاري والعلمي في مجال التعليم والاهتمام برفع كفاءة الأداء للمدرس والطالب معاً في مجال الكتابة بصورة عامة، وضعت وزارة التربية في العراق موضوعات مستقلة لتدريس التعبير ضمن كتب المطالعة والنصوص، تنعكس على الأداء الكتابي الوظيفي، لدى المدرسين إلا أن المحاولات لم تحقق نتائج ملموسة فالشكوى ما زالت قائمة في ضعف مدرسي اللغة العربية وقصورهم عن كتابة طلبات إدارية متكاملة من الجانب التنظيمي واللغوي والفكري على حد سواء، وقد لمس هذا الأمر الباحث من خلال عمله بوصفه إدارياً ومسؤولاً في قسم التعليم العام في المديرية العامة للتربية في محافظة الأنبار من خلال كتابات المدرسين التي لم تكن بالمستوى المأمول سواء من حيث الإملاء، أو التنظيم، أو الصياغة.

وقد أكدت العديد من الدراسات على مستوى الوطن العربي هذا الضعف ومنها دراسة السلمي (2014)، ودراسة السيف (2004)، ودراسة القحطاني (1997)، وفي ظل الحديث عن ضعف مدرسي اللغة العربية في الكتابة الوظيفية، وفي ضوء الدراسات التي أكدت هذا الضعف،

برزت فكرة الدراسة الحالية وهي محاولة متواضعة للكشف عن مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية في العراق لمهارات الكتابة الوظيفية.

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مهارات الكتابة الوظيفية الواجب توافرها لدى مدرسي اللغة العربيـــة ومدرســـاتها فـــي العراق؟

2. ما مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لمهارات الكتابـــة الوظيفيـــة فـــي ضـــوء مخاطباتهم الإدارية؟

3.هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية لمهارات الكتابة الوظيفية في ضوء مخاطباتهم الوظيفية باختلاف الجنس (مدرس، مدرسة)؟

أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة في كونها:

1. أهمية الكتابة بوصفها أداة التواصل الأكثر استعمالاً في المجالات العلمية والعملية.
2. أهمية الكتابة الوظيفية في تصريف شؤون مدرسي اللغة العربية ومتطلباتهم التربوية والإدارية .
3. قد تسهم هذه الدراسة في تعميق وعي مدرسي اللغة العربية بشكل خاص والمدرسين بشكل عام بأهمية الكتابة الوظيفية بمجالاتها (التنظيمية، واللغوية، والفكرية).
4. قد تفتح هذه الدراسة المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات مماثلة وفي مجالات أخرى.

حدود الدراسة ومحدداتها:

حدود مكانية: اقتصرت هذه الدراسة على المديرية العامة للتربية في محافظة الأنبار.

حدود بشرية: اقتصرت هذه الدراسة على مدرسي اللغة العربية ومدرساتها العاملين في المدارس التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة الأنبار / قضاء الرمادي.

حدود زمانية: تم إجراء هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2014 – 2015.

حدود موضوعية: الطلبات الإدارية المقدمة من مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في قضاء الرمادي لمراجعهم الإدارية في المديرية العامة للتربية في محافظة الأنبار.

التعريفات الاجرائية:

مدى امتلاك مهارات الكتابة الوظيفية: وهي مقدار ما يوظف مدرسو اللغة العربية ومدرساتها لمهارات الكتابة الوظيفية في مخاطباتهم الإدارية لمراجعهم الإدارية، وتقاس بالدرجة التي حصل عليها المدرس على استمارة التحليل المعدة لأغراض هذه الدراسة.

مدرسو اللغة العربية: وهم حملة شهادة البكالوريوس فأعلى الذين يدرّسون مادة اللغة العربية، والمعيّنون على ملاك وزارة التربية/ التعليم الثانوي في المدارس المتوسطة والإعدادية والثانوية في المديرية العامة للتربية في محافظة الأنبار للعام الدراسي 2015/2014.

الكتابة الوظيفية: وهي قدرة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على كتابة احتياجاتهم الوظيفية، بأسلوب دقيق وجاد وفق ما يتطلبه الموقف، والمكانة الإدارية المُخاطبة، ومحاولة التعبير عنها بوضوح وفق المجالات التنظيمية واللغوية والفكرية وبشكل يحقق مطالبهم.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

المحـــور الأول: الكتابة

المقدمة:

يشهد عصرنا الحالي طفرة نوعية في مجال تكنلوجيا المعلومات، واستحداث وسائط متعددة للاتصال من خلال برامج وتقنيات حديثة وأصبح لا حاجة للورقة والقلم عند استعمال هذه التقنيات في عملية التواصل والتفاهم بين الناس، إلا أن الحاجة للكتابة ما تزال قائمة رغم هذا التطور الهائل، وتبقى المهارات الكتابية حاضرة في عملية التواصل الكتابي سواء كانت تنظيمية، أو لغوية، أو فكرية، بكل ما تحمله هذه المهارات من عناصر وخطوات تتبع للوصول إلى الهدف من الكتابة، فالكتابة حاجة أساسية مهما كان هناك تقدم حضاري ومعرفي وتكنلوجي؛ لأنها إحدى الوسائل المهمة لنقل اللغة المفهومة بين أفراد المجتمع مهما اختلفت الوسيلة التي تنقلها.

مفهوم الكتابة:

أ- **لغةً:** من مادة كتب والكتابة في اللغة تعني الجمع والشد والتنظيم، وتعني الاتفاق على الحرية؛ فالرجل يكاتب عبده على مال يؤديه منجماً، أي يتفق معه على حريته مقابل مبلغ من المال. والكتابة القضاء والإلزام والإيجاب (ابن منظور، لسان العرب). قال تعالى:

"كَتَبَ اللَّهُ لَأَغْلِبَنَّ أَنَا وَرُسُلِي إِنَّ اللَّهَ قَوِيٌّ عَزِيزٌ " (سورة المجادلة: 21).

ب - اصطلاحاً:

يعرفها فضل الله (2008 : 52 – 53) بأنها "حروف مرسومة تصور الألفاظ الدالة على المعنى المراد، وهي ترميز للغة المنطوقة في شكل خطي على الورق وعلى غير الورق، تبدأ بنقش الحروف والكلمات على الأسطر، ثم تتعمق حتى تصل إلى أقصى مدى في التركيب اللغوي والأسلوب التعبيري والتصور الفكري".

ويعرفها النجار(2007: 69) بأنها "وصف للتجارب وتسجيل للأحداث وفق رموز مكتوبة متعارف عليها بين أبناء الأمه المتكلمين والقارئين والكاتبين، ولها قواعد ثابتة وأسس

علمية تراعي الذات والحدث حتى تكون في الإطار الفكري والعلمي ليتم تداولها وفق نظام معين متعارف عليه لتحمل إنجازات الأمة من علوم ومعارف وخبرات وشعور وغير ذلك ".

كما وعرفها زايد والسعدي (2006: 41) بأنها "صناعة تتم بالألفاظ التي يتخيلها الكاتب من مخيلته، ويصور معاني قائمة في نفسه بقلم يجعل الصورة الباطنية محسوسة وظاهرة" .

وعرفها الدليمي والوائلي (2005: 119) بأنها "أداة من أدوات التعبير وترجمة الأفكار التي تعمل في عقل الإنسان، ووسيلة أداء مهمة بين الأفراد، والجماعات، والأمم".

ويستنتج الباحث من خلال التعريفات السابقة أن الكتابة إحدى أدوات التواصل الإنساني، وهي عبارة عن رموز كتابية للغة المنطوقة وترجمة للأفكار؛ لإنتاج مادة مكتوبة حول موضوعات وقضايا تقتضيها الحاجة من كتابتها، وتتطلب هذه العملية تحديد الهدف، وجمع الأفكار وسردها بالشكل الذي يوضح المعنى المطلوب، بآلية متفق عليها بين أفراد المجتمع الواحد، وهي أهم ما ابتكره العقل الإنساني لقضاء حوائجه، والتفاهم والتواصل مع بني جنسه، وأداة لحفظ الموروث الثقافي والمعرفي والديني عبر التاريخ.

أهمية الكتابة:

تعد الكتابة ضرورة اجتماعية؛ لأنها أداة من أدوات التعبير استطاع الإنسان من خلالها أن يترجم أفكاره، ويتعرف على أفكار غيره، فهي القالب الذي تنصب فيه الرموز الكتابية وتشكيلها؛ لإنتاج كلمات تعبر عن المعاني التي تدور في عقله، والمقاصد التي تكتب من أجلها (الدليمي والوائلي، 2005).

وللكتابة أهمية تربوية في إطار العمل المدرسي والإداري؛ فهي من أبرز مهارات اللغة، التي يمكن من خلالها التعرف على شخصية كاتبها وما يمتلكه من مهارات لغوية لترجمة الأفكار بعبارات خالية من الأغلاط النحوية، بأسلوب تنظيمي، واختيار للألفاظ الملاءمة، وجمع الأفكار، وتبويبها، وتسلسلها، وربطها؛ ليتمكن المدرس والطالب من قضاء حاجاته،على الصعيد المدرسي والإداري، والتمكن من تعلمها وتعليمها (البجة، 1999).

والكتابة أداة لحفظ التاريخ البشري، فهي أعظم ما صنع الإنسان في تاريخه، وميزته عن غيره من الكائنات الحية على وجه الكرة الأرضية، فالتاريخ لم يعرف إلا بعد أن عرفت الكتابة، استطاع من خلالها أن يسجل تاريخه وانجازاته عبر العصور، وأن يربط الحضارات السابقة واللاحقة بسلسلة من التواصل على كافة الصعد والمجالات، مكنت المجتمعات من بناء

حضارتها وتشييدها والافتخار بها على أُسس متينة، حيث حملت فكر الإنسان وتراثه وثقافته مدوناً ومسجلاً لتضعه أمام الأجيال القادمة (زايد، 2013).

ويرى العامري والغالبي (2008) أن الكتابة أداة من أدوات الاتصال، تفرض على الكاتب أن يكتب بلغة يفهمها القارئ، ويمكن من خلالها التواصل والتفاهم بين أفراد المجتمع الواحد، بل تتعدى الاتصالات بين المجتمع الواحد لتشمل كافة الشعوب عن طريق الترجمة، فالاتصال المكتوب أكثر دقة ووضوح في إيصال المعنى المطلوب إلى المُستقبل؛ بسبب إمكانية صياغته بشكل متأنٍ، واستحضار المعلومات ذات العلاقة بالموضوع، وذكر التفاصيل الطويلة بشكل مختصر؛ ليتمكن المُستقبل فهم مضمون الكتابة، وخصوصاً بين أولئك الذين تفصلهم مسافات زمانية ومكانية، أو وظيفية.

وللكتابة أهمية واضحة كونها التقنية التي تُشكل النشاط الفكري، تقوم على عمليات ذهنية تكون على درجة من الصعوبة والتعقيد، يقوم الكاتب من خلالها بتحويل الصورة الذهنية التي تعمل في عقله إلى رموز خطية معبرة عن المعنى الذي يقصده، وهي عملية إنتاجية تتطلب خلق الأفكار، وحسن اختيار الألفاظ، وامتلاك المهارات اللغوية، والتمكن من توظيفها (نصر، 1999).

ويلخص فضل الله (2008) أهمية الكتابة بأن:

- الكتابة أداة لحفظ التراث ونقله، وحلقة تواصل الأجيال السابقة باللاحقة.
- الكتابة أداة للتسجيل والإثبات، من خلالها يتم حفظ الحقوق مهما طال الزمن، وتستخدم لمخاطبة القريب والبعيد.
- التمكن من تعلمها يعني القضاء على الأمية، والانتماء لها جزء لا يتجزأ من الشعور بالمواطنة.
- الكتابة أداة من أدوات التعلم؛ يتم عن طريقها نقل المعرفة وتوارثها.
- يمكن الحكم على مستوى الفرد فكريا ولغويا، فهي تعكس شخصية الكاتب وما يمتلكه من قدرات تنظيمية ولغوية وفكرية.
- يكتسب الفرد من خلال تعلمها التفكير، والتنسيق، والتنظيم ، وكيفية الاختيار.
- الكتابة وسيلة الاتصال الإنساني، يعرض من خلالها أفكاره ويتعرف على أفكار غيره.
- الكتابة أداة من أدوات التعبير خاصة في المواقف التي تفصلنا عنها مسافات زمانية ومكانية ووظيفية.

– بالكتابة يُخرج الفرد مكنوناته، فهو يُنفس عما يجول في خاطره.

– والكتابة أداة من أدوات التواصل الاجتماعي، يتم من خلالها طرح وجهات النظر، وتسهم في تكوين الرأي العام، وتقوية الروابط الاجتماعية.

مما تقدم يلخص الباحث أن الكتابة هي الوسيلة التي سهلت اتصال المدرس بمراجعه الإدارية، من خلال كتابة الطلبات الإدارية التي يعكس فيها أفكاره وحاجاته، وتلخيصها بشكل يوضح المعنى المقصود، مهما تباعدت المسافات الزمانية والمكانية والوظيفية، كما وأنها حفظت البيانات والحقوق الوظيفية عبر الزمن، وهي أداة لقياس مدى إتقان المعرفة وامتلاكها، سواء بالنسبة للمدرس والطالب.

مشكلات الكتابة العربية:

الكتابة إحدى مهارات اللغة، وهي من أهم وسائل الاتصال بين الأفراد سواء على الصعيد الاجتماعي، أو الرسمي، وذات قيمة تربوية عالية، حيث تفسح المجال أمامه من التأني في اختيار الألفاظ، واستدعاء الأفكار، وتنظيمها، وصياغتها صياغة لغوية عالية، ومما لا شك فيه أنها تعاني من مشكلات عديدة، ومن أبرز المشكلات كما يراها زايد (2013)، والبجة(2000) هي:

1. **الشكل:** من مشكلات الكتابة (الشكل) ويقصد به وضع الحركات القصار (الفتحة، والضمة، والكسرة) على الحروف مثل كلمة (علم) فإنها في كل حركة تعطي معنىً مختلفاً وتعتبر هذه المشكلة المصدر الأول من مظاهر الصعوبة.
2. **قواعد الإملاء:** هناك كثير من الأبحاث أجريت لتلخيص هذه المشكلة، وتوصلت تلك الدراسات إلى أبرز المشكلات الخاصة بهذا الجانب وهي كما يأتي:

- **الفرق بين رسم الحرف وصوته:** حيث إن هناك حروفاً تكتب ولا تنطق، وهناك حروف تنطق ولا تكتب، ومن الأمثلة على ذلك كلمة (طه) التي تنطق (طاها).
- **ارتباط القواعد الإملائية بالنحو والصرف:** وهنا يجب التعرف على أصل الاشتقاق، والموقع الإعرابي للكلمة، ونوع الحرف الذي يكتب، وهذا يؤدي إلى الجهد والإرهاق.
- **كثرة قواعد الإملاء والاستثناءات فيها:** ومن أمثلتها (الهمزة) المتوسطة فهي إما أن تكون أصالةً أو تأويلاً، من ثم هل هي ساكنة أو متحركة، والساكن صحيح أو معتل، والمتحرك من الهمزة مضموم ما قبلها أو مفتوح أو مكسور، وبذلك تكون لكل حالة قاعدة.

- **الاختلاف في قواعد الإملاء بين العلماء:** من أسباب الصعوبة هو كثرة الاختلافات بين العلماء، لذلك تعددت القواعد الإملائية ورسم الكتابة بين الشعوب العربية فعلى سبيل المثال الهمزة المتوسطة في كلمة (يقرؤون) لها ثلاثة أوجه بحسب العلماء فمنهم يكتبها (يقرأون)، ومنهم من يكتبها(يقرءون)، ومنهم من يكتبها(يقرؤون) وفي جميع الحالات صحيحة.

3. **اختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه من الكلمة:** هناك بعض الحروف لها صور متعددة بحسب موقعها من الكلمة فهناك بعض الحروف تبقى على صورة واحدة مثل: (الدال، والذال، والراء، والزاي)، وهناك حروف لها ثلاثة صور مثل: (الكاف والميم)، وهناك حروف لها أربع صور مثل: (العين، والغين)، وإن هذا التغيير بأشكال الحروف خلال تغيير موقعها يتطلب جهداً كبيراً.

4. **الإعجام:** وهنا يقصد به (نقط الحروف)، ومن الجدير بالذكر هنا أن توصف بعض حروف الهجاء بالإعجام؛ لأن عدد النقاط يختلف باختلاف الحروف المنقوطة، وهذا يسبب صعوبة في الكتابة العربية .

5. **استخدام الصوائت القصار:** إن استخدام (الفتحة، والضمة، والكسرة) يؤدي إلى عدم التمييز بين تلك الحروف والحركات مما يؤدي إلى كتابة الصوائت ممدودة.

6. **الإعراب:** ويعني به تغيير آخر الكلمة بتغيير التركيب على حسب وظيفتها؛ لأن الاسم المعرب (يرفع، وينصب، ويجر) أما الفعل المعرب (فيرفع، وينصب، ويجزم) ويكون الإعراب مرة بالحركات ومرة أخرى بالحروف، ومرة بالإثبات، ومرة بالنفي، وأخرى بالحذف، وهذا يشكل صعوبة في الكتابة العربية.

7. **وصل الحروف وفصلها:** هناك كلمات في اللغة العربية يجب وصلها والأخرى توجب فصلها، وفي هذه الحالة كثير من ملامح الحرف تتلاشى، ومن أمثلة ذلك (إلا) وهي عبارة عن (إن) الشرطية التي قبلها لام فأدغمت في (لام) (لا) الثانية وهذه الحالة تمثل صعوبة في الكتابة العربية أيضاً.

8. **اختلاف هجاء المصحف عن الهجاء العادي:** من يلاحظ هجاء المصحف يجده يختلف عن الهجاء العادي وهذا الاختلاف يشكل صعوبة في حد ذاتها .

مهارات الكتابة:

قسم الهاشمي (1995) المهارات الكتابية إلى أربعة أقسام ينضوي تحتها مهارات فرعية هي:

مهارات ترتبط بالمفردات: وتتضمن:

- استخدام كلمات عربية فصيحة.
- وتجنب الألفاظ العامية.
- ونبذ الأخطاء الشائعة في الكلام.
- واختيار الكلمات المناسبة.
- ورسم الكلمات رسما إملائياً صحيحاً، والصياغة الصرفية الصحيحة.

مهارات ترتبط بالتراكيب والأسلوب: وتتضمن:

- استخدام أدوات الربط بدقة واكتمال أركان الجملة.
- وسلامة التركيب النحوي.
- وصحة الأساليب المستخدمة.

مهارات ترتبط بالأفكار: وتتضمن:

- صحة الأفكار والمعلومات.
- وضوح الأفكار.
- استيفاء عناصرها.
- وترابط الأفكار وتسلسلها.

مهارات ترتبط بالتنظيم: وتتضمن:

- استخدام نظام الفقرات.
- ووضوح الخط.
- واستخدام علامات الترقيم.
- وسلامة الهوامش وتناسقها .

وذكر الدليمي والوائلي (2003: 11) عدداً من المهارات والقدرات الواجب توفرها في الكتابة وهي كالآتي:

- المهارة في رسم الحروف رسماً واضحاً ودقيقاً يجعلها سهلة القراءة ممكنة الفهم.
- المهارة في كتابة الكلمات بحسب القواعد الإملائية المعروفة.
- القدرة على تكوين العبارات والجمل والفقرات التي تؤدي المعاني والأفكار.
- القدرة على تنظيم الأفكار تنظيماً تقتضيه طبيعة كل لون من ألوان الكتابة.

وذكر الحوري ونصر(1995) مجموعة من المهارات الكتابية وهي:

- قدرة الكاتب على تحليل الموضوع إلى عناصره الأساسية، تحديد الأفكار، فهم العلاقة بين الأفكار.
- تنظيم الأفكار، التسلسل المنطقي في عرض الأفكار.
- إسناد الموضوع الكتابي بالأدلة والشواهد لغرض الأثبات.
- حسن اختيار النصوص المقتبسة وكيفية ربطها بالموضوع.

كما ويحدد السيد (1996) مجموعة من المهارات الكتابية وهي:

- إبراز العناوين الجزئية لكل قسم.
- التعبير بأسلوب سليم يمتاز بوضوح الفكرة وصحتها.
- تقسيم الموضوع على شكل فقرات مستقله بأفكارها.
- التوازن بين أجزاء الموضوع.
- مراعاة الهوامش.
- التركيز على علامات الترقيم.

وهناك مهارات عامة للكتابة ومهارات مصاحبة: يلخص مصطفى (2002: 163) مهارات الكتابة العامة بما يلي:

أولاً: المهارات العامة

- القدرة على كتابة الحروف الهجائية بأشكالها المختلفة.
- القدرة على كتابة الكلمات العربية بحروفها المنفصلة وحروفها المتصلة مع تمييز أشكال الحروف، وتنوعها تبعا لمواضع تواجدها في الكلمة (الأول، الوسط، الآخر).
- القدرة على الكتابة بخط واضح يميز بين الرموز الكتابية.

- القدرة على نقل الكلمات التي نشاهدها نقلاً صحيحاً.
- القدرة على إتقان نوع من الأنواع المختلفة من الخط العربي (رقعة،نسخ، كوفي....إلخ).
- القدرة على مراعاة التناسق بين الحروف طولاً واتساعا وتناسق الكلمات في أوضاعها وأبعادها.
- القدرة على استخدام العلامات الشكلية للكتابة (علامات الترقيم، الفقرات، الهوامش).
- القدرة على مراعاة القواعد النحوية واللغوية.
- القدرة على توليد أفكار للكتابة.
- القدرة على الإحاطة بالموضوع من جميع الجوانب.
- القدرة على ترتيب الأفكار وتسلسلها المنطقي والنفسي.
- القدرة على عرض الأفكار بوضوح ودقة وشمول وإقناع.
- القدرة على استخدام الألفاظ الدقيقة والمصطلحات المتخصصة.
- القدرة على استخدام التعابير السليمة المناسبة للمقصود.
- القدرة على استخدام أدوات الربط المناسبة.
- القدرة على مراعاة مقتضى الحال من إيجاز أو تفصيل.
- القدرة على الاعتماد على المنطق أو الأدلة والحقائق.
- القدرة على مراعاة الأسس الخاصة باستخدام المراجع والمصادر.
- القدرة على استخدام التجارب السابقة في الكتابات اللاحقة.
- القدرة على سرعة الكتابة وسلامتها للتعبير عن النفس بيسر وسهولة.
- القدرة على تقييم ما يكتب لتصويبه.
- القدرة على تدوين الأفكار الفرعية أو المساندة.
- القدرة على شرح فكرة عامة مع جزئياتها.
- القدرة على التقاط الأفكار الرئيسية من حديث يستمع إليه، وكتابتها بطريقة صحيحة ومستوفاة.

ثانياً: المهارات المصاحبة لعملية الكتابة

يشير البجة (2002) إلى مهارات الكتابة المصاحبة بالآتي:

- الجلوس عند الكتابة جلسة صحيحة، بحيث يكون ما بين عينيه والورقة التي يكتب فيها ثلاثين سنتيمتراً .
- الإمساك بالقلم بطريقة صحيحة وذلك بأن يجعله بين أصابع يده اليمنى.
- الكتابة بخط أفقي مستقيم.
- الكتابة بسرعة مقبولة، على ألا يكون ذلك على حساب صحة الكتابة، مع التركيز والمتابعة.

عمليات الكتابة:

الكتابة ذات عمليات فكرية وأدائية، ناتجة عن مجموعة من القدرات والمهارات المتداخلة والمتشابكة، وإجراءات إنتاجية، تكون ضمن مراحل تشكل في إطارها العام الغاية من الكتابة وحتى نصل إلى الكتابة بشكلها النهائي لابد أن تمر ضمن ثلاث عمليات وهي:(التخطيط، التأليف، المراجعة)؛ لنخرج بمادة كتابية صالحة للقراءة (صومان، 2010).

أما الونا (Ilona, 1990) فترى أن الكتابة ذات عمليات مترابطة، يستخدمها الكاتب؛ ليعبر عن أفكاره، ولكتابة أي موضوع لابد من مرورها ضمن خمس مراحل يتم من خلالها إنتاج الكتابة تبدأ بــ (مرحلة تحديد الفكرة المراد التعبير عنها، ومرحلة إبراز الأفكار الرئيسية والفرعية في الموضوع، ومرحلة الكتابة الأولية (المسودة)، ومرحلة المراجعة، ومرحلة النشر والكتابة النهائية)، وبانتهاء هذه العمليات الخمس تكون الكتابة بشكلها الصحيح.

والمتتبع لعمليات الكتابة بصورة عامة يلاحظ أنها عمليات ذهنية قائمة على التفكير، ولها مهارات إجرائية تراكمية، تمر ضمن ثلاث مراحل رئيسية تبدأ قبل عمليات الكتابة، وتستمر أثناء الكتابة، وتنتهي بعد انتهاء الكتابة(Murau , 1992) وكما مبين:

أولاً : مرحلة ما قبل الكتابة أو مرحلة التخطيط

إن مرحلة ما قبل الكتابة وتسمى مرحلة التخطيط للعمل الكتابي هي مرحلة الإحساس بالمشكلة تبدأ بإحساس الكاتب الداخلي بوجود مشكلة تولد الأفكار من خلالها في عقله، وتتطلب هذه المرحلة القيام بعدة إجراءات تبدأ بتشخيص وتحديد الموضوع، ومعرفة الجهة التي يكتب إليها، وتحديد الهدف أو الغاية التي يكتب من أجلها، واستدعاء الأفكار، وتسلسل الأفكار

وربطها، وعرض الأفكار والمعلومات التي يريد التعبير عنها بشكل منظم للخروج بصيغة الكتابة النهائية (فضل الله، 2008).

أما Hedge (1993) فيرى أن مرحلة التخطيط هي عملية ذهنية عقلية تقوم على الأفكار التي تعمل في عقله، تتضمن هذه المرحلة توليد الأفكار، والحوار والمناقشة، مع وجود قدرة لغوية، ومهارات تنظيمية، وصياغة فكرية تؤثر في القارئ، وبهذه الإجراءات يكون العمل الكتابي ناجحاً حقق مبتغاه.

ثانياً: مرحلة التأليف أو الإنتاج أو مرحلة الكتابة الفعلية

في هذه المرحلة يقوم الكاتب بتنفيذ ما خطط له مسبقاً، فيسعى إلى اختيار الألفاظ المناسبة للموضوع، وصياغتها بطريقة توضح المعنى المقصود، على شكل فقرات كل فقرة تحمل فكرة مستقلة بحد ذاتها؛ لإنتاج العمل الكتابي (النص المقصود)، وليكون العمل الكتابي دقيقاً يستعين بقدراته اللغوية والبلاغية والقواعد النحوية والصرفية والصحة الإملائية، مع استخدام أدوات الربط، وعلامات الترقيم؛ لتمييز المعاني(عامر، 2000).

ويرى (Bailey & Powell , 1992) أن هذه المرحلة يقوم فيها الكاتب بتفريغ الأفكار التي تولدت لديه أثناء مرحلة التخطيط على الورق، متجاهلاً الأخطاء اللغوية والإملائية المصاحبة للكتابة، وإذا رأى أن الأفكار لا تعبر عن المعنى المقصود يعود مرة أخرى إلى المرحلة السابقة، وهي مرحلة التخطيط.

ثالثاً: مرحلة المراجعة

في هذه المرحلة لا يجلس الكتاب لكتابة مسودات أعمالهم فحسب، بل لمراجعتها أيضاً، وإنهم يكتبون، ويراجعون ما يكتبون، والأفضل أن يراجعه بنفسه، ولا يترك القراء، يراجعون عنه، ويكتشفون أخطاءه، بل مراجعته أكثر من مرة واحدة، عند الحاجة، يحذف، ويضيف، ويعدل، وينقح، حتى يصل إلى أفضل صورة، وهناك أسئلة يطرحها الكاتب على نفسه عند المراجعة، حتى تكون مراجعته مجدية ومفيدة، فإذا كانت إجابته بالنفي وجب مراجعة عمله من الجانب الذي يتصل بهذا السؤال، حتى تكون الإجابة عنها بالإيجاب، عندها يمكن القول إن عملية المراجعة حققت الهدف المرجو منها، وتتركز هذه الأسئلة كما يحددها (صوفي، 2007).بالآتي:

1. هل توضح فقرة المقدمة الموضوع المطروح، وتتضمن عرض القضية التي تطرحها، وهل تحوي جملة ضابطة؟
2. هل تدعم جميع الفقرات هذا الموضوع، دون أي خروج عنه؟
3. هل تعبر الخاتمة عن نهاية الموضوع الذي جرت معالجته، وتضع له نهاية مناسبة؟
4. هل جرى اختيار الألفاظ بعناية، وهل الكتابة صحيحة، وعلامات التنقيط محترمة؟
5. هل هناك وحدة في النص؟ وهل جميع الأفكار الفرعية تدعم الفكرة الرئيسية له؟
6. هل الورقة مدعومة جيداً بالأفكار الفرعية؟ وهل هي بحاجة إلى مزيد من الدعم؟ وهل فيها دعم فائض عن الحاجة؟
7. هل النص منظم بوضوح؟ وهل جرت صياغته بأسلوب جيد، يشوق القارئ، وهل الروابط بين الفقرات حسنة؟
8. عند قراءة النص بصوت مرتفع، هل نلاحظ سلاسة وتناغماً بين الجمل والألفاظ؟

إنَّ الفرد حينما يشرع بالكتابة في موضوع جديد، فإنه يستطيع التغلب على العديد من المشكلات التي واجهته في المرة الأولى أثناء عملية الكتابة وهذا ما يقلل بدوره من عمليات المراجعة، لأنه يمارس هذه العمليات أثناء التخطيط، أو ضمن أنشطة ما قبل الكتابة (خصاونة، 2008).

مستويات الكتابة الجيدة:

يذكر زهدي (2009) جملة من الصفات الواجب توافرها في الكتابة لكي تكون جيدة ومعبرة وفقاً للأصول اللغوية لذا لابد للكاتب أن يمتلك الآتي:

1. سلامة المستوى الكتابي واستعمال علامات الترقيم لتوضيح المعنى.
2. سلامة المستوى النحوي لأن النحو قانون اللغة ومعيار تقويمها.
3. سلامة المستوى الصرفي لمعرفة أصل الكلمة وما يطرأ عليها من تغيير.
4. سلامة المستوى الدلالي أي وضوح البيان لأن القصد من ذلك الإفهام وتوضيح المعنى.
5. تمكن الكاتب من اللغة، ومعرفته بأنواع الكلام والحقيقة والمجاز واللغة الفصيحة.

شروط الكتابة الجيدة:

للكتابة شروط واجب اتباعها عند الشروع بالعمل الكتابي، وهذه الشروط يلخصها الصويركي (2010)، وزهدي (2009) بالآتي:

- أن يكون الخط واضحاً مقروءاً وأن تكون الكتابة مستقيمة أو على السطر.
- إعطاء كل حرف حقه في الكتابة من حيث وضعه على السطر وعدم الخروج عنه.
- التباعد بين الكلمات لئلا يلتبس الأمر على القارئ في الكلمات المتقاربة.
- وضع النقاط للحروف التي تحتاج إلى تنقيط .
- صحة اللغة وسلامة التعبير.
- الترابط والتجانس.
- الإقناع والتأثير.
- التجربة الإنسانية.
- الجمع بين المتعة والفائدة.
- حسن التنظيم، و مراعاة علامات الترقيم.

أسباب الضعف في الكتابة:

الكتابة عمليات ذهنية، تدور في عقل الإنسان، ويعبر عنها بشكل مكتوب على الورق، إلا أن العديد من الدراسات الحديثة أشارت إلى وجود قصور في إتقانها لدى المدرس والطالب على حد سواء؛ لأن ضعف المدرس ينعكس بصورة مباشرة على الطالب، وهذا الضعف يعود إلى أسباب كثيرة يذكر عيد (2011) منها ما يأتي:

1. **اختيار الموضوع:** قد يفتقر المدرس إلى عدم تحديد الموضوع، أو تحديد موضوعات ليس له بها خبرة، فيلجأ إلى من يساعده في ذلك.
2. **اللهجة العامية:**إن عدم استخدام اللغة العربية الفصحى، والتحدث بلغة عامية هو من أهم المشكلات التي تؤثر سلباً على الكتابة.
3. **عدم استغلال فرص الكتابة التعبيرية:** حيث يجب على المدرس الإفادة من شتى المناسبات الدينية والاجتماعية والوطنية والقومية والإنسانية وذلك باستغلال الفرص فيها.
4. **التشجيع والتحفيز:** إهمال المدرسين وعدم تشجيعهم، حيث إن الدافع والإثارة على القراءة الحرة يكون من خلال الكتب المتوفرة في البيت، أو المدرسة، أو المكتبات.

5. **افتقار التدريب:** من خلال إهمال المدرس للتدريب على كيفية التلخيص، وكتابة المذكرات، والاستدعاءات، وما يتعلق بأمور حياتهم.
6. **المتابعة:** عدم وجود متابعة حقيقية للمدرس من قبل الإشراف الاختصاصي.
7. **النمو المهني للمدرس:**حيث يفتقر المدرسون إلى الدورات التدريبية التي تزودهم بالمهارات والكفايات اللازمة.

المحور الثاني: الكتابة الوظيفية

مفهوم الكتابة الوظيفية:

يعرفها زايد (2013: 152) وهي "ما يجري بين الناس في حياتهم العامة عند قضاء حوائجهم، وتنظيم شؤونهم، وتشمل: المذكرات، والخطب، والأخبار، وكتابة التقارير، والإعلانات، وتحرير الرسائل" .

كما وعرفها نصار(2009: 198) بأنها الكتابة التي لها "وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة، وهي الفهم والإفهام، ويكون في بعض أحواله كتابة، وفي بعضها الآخر مشافهة".

ويعرفها الخطيب (2009: 255) بأنها: "القدرة على كتابة التقارير، والخطابات، ومحاضر الجلسات، وكتابة بطاقات المجاملة، والتهنئة، أو قصة أو حكاية، باستخدام الكلمات المناسبة والأسلوب المناسب" .

ويعرفها صومان (2009: 170) بأنها الكتابة "التي تؤدي خدمة للإنسان في محيط مجتمعه، فتقضي حاجاته، وتنفذ متطلباته بالتفاهم مع بني جنسه".

ويعرفها الجعافرة (2008: 30) بأنها "استخدام للغة المكتوبة في أداء الأغراض الحياتية، وقضاء المصالح الاجتماعية والعملية، التي يحتاج إليها في محيط عمله، أو محيط اتصاله بمن حوله".

ويعرف عطية (2007: 228) الكتابة الوظيفية بأنها "ما يعبر به الفرد عن حاجاته، ومتطلبات حياته اليومية من تعامل وبيع وشراء، وإدارة شؤونه، وأداء مهنته، فهو يطلق على كل تعبير يؤدي وظيفة في الحياة" .

ومن خلال التعريفات السابقة، يعرف الباحث الكتابة الوظيفية بأنها: استخدام اللغة بشكل مكتوب على الورق، يغلب عليها الطابع الرسمي، وفق سياقات إداريه متفق عليها، تتماشى والأنظمة والقوانين النافذة؛ لقضاء حاجات الإنسان، وتنظيم حياته، بمختلف قطاعات الدولة، بإخراج فني منظم، وصياغة لغوية خاليه من الإطالة المملة، أو الاختصار الذي لا يؤدي المعنى، وبأفكار متسلسلة، وموضوعية، للوصول إلى الغرض المطلوب.

أهمية الكتابة الوظيفية:

تتضح أهمية الكتابة الوظيفية في الحياة العملية واليومية، ولا يمكن الاستغناء عنها؛ لأنها تهدف إلى تحقيق المقاصد الوظيفية بأقصر الطرق وأقل الكلمات، حتى يقضي الفرد حاجاته ومصالحه اليومية، من خلال مراجعة الدوائر الرسمية، وفي حياته الاجتماعية، ويعد إتقانها دعامة قوية في مطالبه (الصويركي، 2010).

أما من الناحية الرسمية واستخداماتها الإدارية التي يحتاجها المدير، والموظف العادي، والمدرس؛ فالمدير يحتاجها ليكتب بنفسه أحياناً بعض الوثائق رغبة في الحفاظ على سريتها، أو رغبة في سرعة إنجازها، واحياناً ليتأكد من صحة الوثائق أو التقارير أو الرسائل التي تصدرها دائرته قبل أن يوقعها، كما ويحتاجها الموظف؛ لأنها جزء من عمله اليومي، فلا يخلو يوم عمل دون كتابة بعض الكتب والأعمال الإدارية، أما المدرس فيحتاجها في التفاهم والتواصل مع طلبته ومع إدارة مدرسته بما فيها الهيئة التدريسية، إضافة إلى مخاطبة مراجعه الإدارية للحصول على مكاسب ضمن مجال عملة (مصطفى، 2002).

وقد ذكر المومني، ودرابسة، وصالح، والهدروسي، والراميني (2004) أن الكتابة الوظيفية ذات أهمية بالغة بوصفها نوعاً من أنواع الكتابة الحديثة متعلقة بالكتابة البحثية والعلمية والتحليلية، والاقتصادية، والإحصائية، والتربوية، والدينية، والنقدية، والفلسفية، والنفسية، وهي كتابة محددة بموضوع ينتهي بنتائج عقلية مقنعة، عن طريق المناقشة والبراهين والإحصاء والتجريب العلمي والمعلومات الدقيقة الموثوقة، ويعتمد هذا النوع من الكتابة على الاستنتاج المنطقي، والتركيز الشديد، والبعد عن العاطفة واللامعقول، وبالنتيجة تهتم الكتابة الوظيفية بالأفكار والمعاني أكثر من اهتمامها بالصور الفنية والاستعارة والمجاز، وتعد أيضاً الأسلوب التقريري المباشر والموجز، وتركز على المصطلحات المحددة والدقيقة.

ويشير الخولي (2004) إلى أن أهمية الكتابة الوظيفية تكمن في النظرة الوظيفية للتربية، حيث يتمكن مدرس اللغة العربية من التعبير عن رأي أو فكرة أو يدرس حقيقة معينة، أو يحث

على عمل معين، أو يصف اكتشافا علمياً أو حدساً فكرياً ما تقتضي الحاجة إلى التعبيــر عنــه كتابة.

ونظراً للأهمية البالغة في اكتساب اللغة ضمن المدخل (التكاملي، والمهاري، والاتصالي)، فإن المدخل الوظيفي من أهم المداخل في الحياة المعاصرة؛ باعتباره يعمل على تحقيق القدرات اللغوية لدى مدرس اللغة العربية، وممارسة وظائفها بطريقة علمية تمكنهم من امتلاك مهاراتها، لذا أصبح من الضروري إيضاح وظائف هذا المدخل لدى مدرسي اللغة العربية، بطريقة تمكنهم من توجيه الطلبة نحو هذا النوع من الكتابة، وإثارة دافعيتهم لممارســة الكتابــة التــي تحقــق مصالحهم في حياتهم الاجتماعية (عوض، 2000؛ الموسى، وعبابنة، والفــلاح، والــدويكات، 2001).

أهداف امتلاك الكتابة الوظيفية:

للكتابة الوظيفية أهداف تقتضيها حاجة الفرد في حياته اليومية، على الصعيد الرسمي؛ لتسيير أموره، حيث يلخص فضل الله (2008) هذه الأهداف بما يلي:

1. استخدام الكلمة المكتوبة في التعبير عن الحاجات والأعمال المهنية من خلال كتابة الطلبات.
2. امتلاك المهارات النوعية الخاصة بمجالات الكتابة الوظيفية.
3. إتقان المهارات العامة للكتابة الوظيفية المرتبطة بالألفاظ والجمل والفقرات وعلامات الترقيم وأدوات الربط.
4. القدرة على تنظيم العمل الكتابي الوظيفي وفقاً للأصول المتعارف عليها.
5. إتقان الكتابة بإيجاز غير مخل، وسرعة مناسبة.
6. القدرة على توظيف المعلومات والحقائق والبيانات توظيفاً يجعل العمل الكتابي الوظيفي مفيداً وفعالا.
7. التمكن من مهارات النقد واكتشاف الأخطاء اللغوية والفنية والفكرية في الأعمال الوظيفية المختلفة.
8. القدرة على توظيف عمليات الإنشاء عند القيام بأي عمل كتابي وظيفي.
9. التعرف على مجالات الكتابة الوظيفية اللازمة لتخصصاتهم المهنية.

10. استخدام اللغة: ألفاظا وجملا استخداماً صحيحاً.
11. القدرة على عرض المعلومات، وتوضيح الأفكار بكلمات مناسبة وأسلوب مناسب.
12. القدرة على اكتشاف الأخطاء التي اعتادوا عليها سواء كانت إملائية أو نحوية أو أسلوبية، ويعالجونها بوعي وفهم.
13. الالتزام بالمواصفات اللغوية والفنية للأعمال الكتابية الوظيفية.
14. تقدير أهمية الكتابة الوظيفية في مجال الإعمال الإدارية.
15. الحرص على تنمية المهارات الكتابية الوظيفية.

مميزات الكتابة الوظيفية:

انطلاقا من أهمية الكتابة الوظيفية وأهدافها فإنها تتميز عـن بـاقي أنـواع الكتابـة. ويحدد الجعافرة (2008: 32) أهم مميزات الكتابة الوظيفية:

- الاختصار والتحديد.
- عدم الاهتمام بتجميل الأسلوب بالمحسنات البديعية والخيال والموسيقى والعواطف.
- خضوعها لأنماط معينة متفق عليها.
- إبرازها للأفكار وتوضيح المعاني.
- الوضوح والدقة.
- مناسبتها لأغراض الاتصال والتواصل، بطريقة يقبلها العقل الإنساني ويفهمها.

إنَّ مميزات الكتابة الوظيفية بشكلها العام تتسم بالموضوعية، والابتعاد عن العاطفة والخيال، كذلك الابتعاد عن الكلمات المترادفة ذات التلوين الصوتي والجرس الموسيقي، وتكون كلماتها واضحة الدلالة فيما تعبر عنه من أفكار ومعانٍ ومفاهيم، كما وتركز على العناية بالمضمون والمحتوى أكثر من الشكل والقالب (صومان، 2009).

وتتميز الكتابة الوظيفية بأنها خالية في أسلوبها من الإيحاء، ودلالات ألفاظها قاطعة لا تحتمل التأويل، ولا تستلزم مهارة خاصة، أو موهبة معينة، أو ملكة متميزة (عليان، 1992).

وللكتابة الوظيفية مميزات تميزها عن نظيرتها الإبداعية من ناحية، وعن ألوان الكتابة الأخرى من ناحية أخرى، من حيث استعمال الجمل القصيرة، والإكثار من الجمل الفعلية، والتقليل من استخدام الجمل المعترضة، والإيجاز، وتخصيص فقرة مستقلة لكل فكرة،ومن

مميزاتها أن تكون ناقلة لأفكار المرسل وآرائه وأوامره بوضوح ودقة واختصار(خليل والصمادي، 2008؛ ربيع، 1991).

صعوبات إتقان الكتابة الوظيفية:

تواجه الكتابة الوظيفية العديد من الصعوبات كما يحددها الجعافرة (2008) بالآتي:

- قلة التدريبات العملية على الكتابة الوظيفية.
- عدم الاستمرار بالكتابة بصورة منتظمة.
- غياب النماذج الكتابية الجيدة التي تساعد على الاطلاع على كيفية إتقانها.
- غياب التوجيه على القراءة الواسعة للحصول على المعرفة اللازمة للكتابة الوظيفية.
- انعدام المعرفة الكافية بقواعد ومهارات الكتابة الوظيفية الأساسية.
- نظرة المدرسين إلى الكتابة أثناء تعليمها على أنها نتاج أكثر منها عملية حيث ينصب اهتمامهم بالشكل أكثر من المضمون.
- عدم مراعاة الاهتمام بكتابة الموضوعات التي تحاكي ميولهم.
- طرق التدريس التقليدية التي يمتلكها المدرسون تعد من أبرز العوائق التي تواجه الكتابة الوظيفية.

خطوات إنتاج الكتابة الوظيفية:

للكتابة الوظيفية خطوات تتبع للوصول إلى عملية إنتاجها كما يحددها (فضل الله، 2008) بالآتي:

الخطوة الأولى: كتابة بيانات ما قبل المقدمة

تتطلب بعض الأعمال الكتابية الوظيفية تسجيل أسماء أو تواريخ أو عناوين أو غير ذلك فيما قبل مقدمة نص العمل.

الخطوة الثانية: كتابة مقدمة العمل

المقدمة هي مدخل العمل الكتابي، والممهدة لموضوعه، وجاذبية المقدمة تثير القارئ، وتدفعه إلى قراءة العمل، بل وتؤثر في استجابته لموضوعه، والمقدمة الجيدة لأية رسالة وظيفية أو تقرير رسمي أو غيرهما من الأعمال الكتابية الوظيفية تكتب(موجزة، مركزة، مثيرة، قصيرة الجمل، مترابطة).

الخطوة الثالثة: كتابة صلب الموضوع

يشرع الكاتب بعد المقدمة في عرض الموضوع "المتن"، وهو لب العمل وجوهره وفيه تعرض التفاصيل وتدعم الأفكار بالأدلة، وتوظف الخبرات باستخدام ألفاظ ومصطلحات مناسبة وصياغة جمل وتراكيب لغوية، وتنظيم مادة الكتابة، وتعرض في فقرات مترابطة وصولاً إلى استنتاجات منطقية طبقا للمعلومات الواردة، وتحقيقا للغرض الذي كتب العمل من أجله.

الخطوة الرابعة: كتابة الخاتمة

الخاتمة نهاية العمل الكتابي، والتي تبقى –غالبا– لدى القارئ؛ لأنها آخر ما يقابله، تقدم الخلاصة أو النتيجة أو ما هو مطلوب الرد عليه ... والخاتمة تكون فقرة مستقلة ينتهي عندها المكتوب بطريقة منطقية.

الخطوة الخامسة: كتابة بيانات ما بعد الكتابة

لا تخلو الأعمال الكتابية الوظيفية من بيانات يذيل بها العمل بعد كتابة خاتمته، ويحتاج العمل إلى:

- توقيع المرسل منه أو كاتبه.
- تحديد تاريخ كتابته.
- إشارة إلى مرفقاته وملاحقه.
- تحديد للجهات أو للأفراد المرسل إليهم.

أسس الكتابة الوظيفية:

يعتمد النجاح في الكتابة الوظيفية على مجموعة من المبادئ والأسس والحقائق المرتبطة بها، والتي تؤثر في الكاتب لكي تحقق أهدافها، لذا يجب على المدرسين امتلاكها وترجمتها من حيث اختيار الموضوع المناسب، واختيار الأساليب والمهارات الخاصة بالكتابة الوظيفية (الدليمي والوائلي، 2003).

ويحدد الخولي (2004)، الدليمي والوائلي (2003) أسس الكتابة الوظيفية بالآتي:

1. أسس نفسية.
2. أسس تربوية.
3. أسس لغوية.
4. أسس اجتماعية.

أولاً: الأسس النفسية

تتمثل الأسس النفسية عند الكتابة الوظيفية بالميل للتعبير عما يدور في نفس الكاتب، ومن أبرز هذه الأسس كما يراها الدليمي والوائلي (2003)، وعاشور والحوامدة (2003)، وخاطر ورسلان (2000) بالآتي:

1. الميل لكتابة ما يدور في نفس الكاتب وتقتضيه الحاجة من كتابتها.
2. الحاجة إلى حافز، أو تأثير وانفعال يحرك الكتاب لكتابة ما يدور في نفوسهم وعقولهم.
3. مراعاة السن والعقل عند توجيه الكتابة الوظيفية إلى الجهة المخاطبة في موضوع معين.
4. أن يكتب الكاتب عن ذاته وأفكاره، وليس أفكار غيره وهذا يؤدي إلى زيادة الثقة بالنفس، والاستقلالية في التفكير.
5. الكتابة بعدة عمليات ذهنية، من خلال استرجاع الثروة اللغوية ليتميز من بينها الألفاظ التي تؤدي إلى الفكرة وهذه العملية تسمى التحليل، ثم يعاد ترتيب المفردات والأفكار للخروج على شكل نتاج مكتوب يعبر عن الغرض الذي يكتب من أجله.
6. غلبة الخجل والتهيب عند البعض، وهنا ينبغي التشجيع على الكتابة الوظيفية مهما كانت الجهة المخاطبة وفق المهارات والسياقات المتبعة.

ثانياً: الأسس التربوية:

يشير السميري (2006)، والخولي (2004)، وعبد الجواد (2001)، والمقوسي (1995) إلى هذه الأسس بالآتي:

1. الكتابة والتعبير نشاط لغوي متعدد المجالات والموضوعات؛ لذا يجدر بالمدرس امتلاك الأنشطة الملاءمة.
2. الكتابة في الموضوعات التي لهم خبرة ومعرفة سابقة بها؛ لذا يجب على المدرسين اختيار الموضوعات المتصلة بخبراتهم.
3. يهدف المنهاج التربوي إلى تحقيق الأهداف، وهذا يترتب عليه وضوح أهداف الكتابة الوظيفية وإرشاد المدرس والطالب إلى دور كل منهما في تطوير المهارات الخاصة بها.

4. تلعب الدراسات اللغوية دوراً كبيراً في تطوير العملية التربوية، والتغلب على الصعوبات، وهذا يوجه المدرسين إلى ضرورة الإفادة من هذه الدراسات وإجراء المزيد منها بغية تطوير مهارات الكتابة الوظيفية، ومعالجة المشكلات المعترضة.
5. الكتابة الوظيفية نشاط لغوي مستمر، فليس له زمن معين ولا حصة محددة، وعلى المدرس أن ينتهز كل فرصة ليهيئ له نصيباً منها.
6. ربط موضوعات الكتابة الوظيفية بالمواقف الحياتية وما تستدعي تلك المواقف من كتابة الرسائل البرقيات، والإعلانات، واللافتات وغيرها.
7. ضرورة توفير التغذية الراجعة المناسبة؛ وذلك لتصويب الإخطاء، أو التعديل، أو استحسان العبارات والتراكيب.

ثالثاً: الأسس اللغوية:

يوضح الدليمي والوائلي (2005)، وعاشور والمقدادي (2005) هذه الأسس بالآتي:

1. قلة المحصول اللغوي، وهذا يتوجب العمل على إنماء هذا المحصول بالطريقة الطبيعية كالقراءة والاستماع.
2. ازدواجية اللغة في الحياة، الفصحى والعامية، فالفرد يتعلم اللغة السليمة من خلال المؤسسات التعليمية ويتعامل في حياته اليومية بالعامية، وهنا يجب التدريب والممارسة في الكتابة الوظيفية باللغة العربية الفصيحة.
3. ضرورة مراعاة سلامة التراكيب، واختيار الجمل، والتعبير عن الأفكار، وصحة استخدام أدوات الربط.
4. مراعاة استعمال علامات الترقيم.

رابعاً: الأسس الاجتماعية

للغة دورها الاجتماعي والديني والقومي في حياة كل من الفرد والمجتمع؛ لذا فإن الكتابة الوظيفية أداة من أدوات التواصل اللغوي، وأداة لتقوية الروابط الاجتماعية، ومن هنا يجدر بمدرسي اللغة العربية مراعاة هذا الدور الاجتماعي للتعبير من خلال هذه الأداة في المناسبات المختلفة، كما ويمكن استغلال الأحداث الجارية باعتبارها وسيلة فعالة يمكن الاستفادة منها والتعبير عنها بأسلوب وظيفي؛ ليكون الفرد ناشئاً على الإيجاب والتفاعل مع قضايا وطنه وأمته (الخولي والنجار، 2004).

مجالات الكتابة الوظيفية:

للكتابة الوظيفية مجالات متعددة، ومتنوعة، بحسب الحاجة التي تقتضيها الحياة اليومية، وقد حدد زايد (2013)، والصويركي (2010)، و(Turabian, 2010)، وزهدي (2009)، والمومني وآخرون (2004)، وعبد الهادي وأبو حشيش وبسندي (2003) و، (Jackson & Geckeis, 2003)، وشحاتة (2000)، وربيع (2000)، والركابي(2000)، وأبو شريفة (1998)، مجموعة من مهارات الكتابة الوظيفية وهي:(المذكرات، والخطب، والأخبار، وكتابة التقارير،والإعلانات، وتحرير الرسائل، والإرشادات، والتعليمات، والرسائل الرسمية، البرقيات، المذكرات، الملاحظات، التلخيص، المقالة، ملئ الاستمارات، كتابة اللافتات، كتابة الدعوات، كتابة السيرة الذاتية، الإشارات، إلقاء الكلمات في المناسبات المختلفة، إعداد محاضر الجلسات، الاعتذار، تقديم الطلبات الإدارية ... إلخ).

وما يتناول البحث الحالي هو الطلبات الإدارية التي يقدمها المدرسون لمراجعهم الإدارية وتتضمن: (طلب التعيين، النقل، التنسيب، العلاوة، الترفيع، معادلة واعتماد الشهادة، طلب الإجازات الاعتيادية والمرضية وإجازات الأمومة والمصاحبة والإجازات الدراسية داخل وخارج القطر، الإيفادات داخل وخارج القطر، المشاركة بالدورات التطويرية والتأهيلية، طلب الشكوى، رفع التظلم... إلخ من الأمور والمتطلبات الإدارية التي يحتاجها المدرسون.

الطلبات الإدارية:

يلجأ الإنسان إلى الكتابة الوظيفية في مواقف حياتية ورسمية عدة؛ لإنجاز عمل أو قضاء حاجة، وفقاً للإجراءات والسياقات المتبعة لكل مجال ومن هذه المجالات الطلبات الإدارية.

ويعرف الصويركي (2010: 38) الطلبات الإدارية بأنها "التي يجري تبادلها بين الدول، وبين المؤسسات الرسمية، أو بين جهة رسمية إلى شخص معين أو بالعكس، ولها أشكال مثل: (الكتب العادية، الاستدعاءات، البلاغات، التعميمات، القرارات الإدارية، الرسائل الدولية، مشاريع القوانين، المطالعات، المذكرات... الخ").

ويعرفها الجعافرة (2008: 154) بأنها" الطلبات التي يتم تداولها بين الدوائر الرسمية أو بين الأفراد والجهات الرسمية بالدوائر؛ لقضاء بعض المصالح كالكتب العادية والبلاغات والتعميمات والقرارات الإدارية ومشاريع القوانين وما إلى ذلك".

كما عرفها ماهر(1998: 339) بأنها" من وسائل الاتصال المكتوبة في مجال الأعمال، وتتميز بأنها تعطي معلومات تفصيلية ومهمة عن الموضوع الذي تدور حوله، كما أنها تسهل الرجوع إليها وحفظها" .

مميزات الطلبات الإدارية:

يلخص خليل، والصمادي (2008: 189-190) أهم المميزات التي تمتاز بها الطلبات الإدارية بالآتي:

- تحري الدقة في الأرقام والتواريخ.
- عدم المبالغة في التحايا.
- الصدق والأمانة في نقل المعلومات.
- التأدب في الطلب وعدم استخدام صيغ الأمر أو النهي بصورة مباشرة.
- ملاءمتها لما كتب له، ولمن كتبت له، فمخاطبة الناس تكون على قدر منزلتهم.
- وضوح الكلمات والمعاني.
- الاختصار والإيجاز.
- عدم تكرار الفكرة.
- حسن التنظيم والإخراج الفني وما يقتضيه من حسن الخط واستخدام العبارات الشائعة مثل: علما أن، لذا نرجو....
- خلو الطلب من الأخطاء الإملائية والطباعية، والعناية بعلامات الترقيم.

كما وحدد الخولي (2004) مميزات الطلبات الإدارية بعدة نقاط منها:

- الإشارة إلى الجهة المعنية التي يوجه لها الطلب.
- الابتعاد عن الكلمات الصعبة.
- التنويع في استخدام الجمل.
- التقليل من استخدام الجمل المعترضة.
- تخصيص فقرة لكل فكرة.
- كتابة الاسم والعنوان للمرسل والمرسل إليه.
- اتباع الصدق والإخلاص دون إسراف.
- الكتابة على وجه واحد للورقة.

مواصفات الطلبات الإدارية:

يذكر الصويركي (2010) أن الطلبات الإدارية تتنوع في مواصفات، وفي طولها وقصرها حسب مقام المرسل والمرسل إليه، وحسب الموضوع، وكل خطاب يحتوي على مضمون وأسلوب خاص، والمخاطبات نص مكتوب يجب أن تتوافر فيه ثلاثة أمور هي: المرسل، والمرسل إليه، والمضمون، ومن مواصفات الطلبات الإدارية أنها تتأثر بعدة عوامل ترتبط بالمرسل منها:

- اتجاهات المرسل ومستوى معرفته وثقافته.
- الإيمان بالمعلومات التي يريد إيصالها.
- القدرة على تبسيط الأفكار وبيان معناها.
- امتلاك قدرة لغوية مناسبة.

عناصر الطلبات الإدارية:

تعتبر الطلبات الإدارية الرسمية واحدة من مجالات الكتابة الوظيفية وقد قسم الصويركي (2010)، وخليل والصمادي (2008) عناصر الطلبات الإدارية بالآتي:

1. **العنوان:** يجب أن يشتمل على عنوان صاحب الطلب، ويقسم إلى قسمين: الأول: المثبت أعلى الصفحة ويسمى (الترويسة)، ويتضمن اسم مكان عمل صاحب الطلب، والقسم الثاني: يسمى الحاشية، وتكون أسفل الطلب يدون فيه بيانات صاحب الطلب.

2. **الرقم:** وهو رقم يوضح تسلسل الطلب بين كل ما تقدم من طلبات للمؤسسات الحكومية حتى ذلك التاريخ، ويثبت في أقصى الزاوية اليسرى من الورقة بعد الترويسة، وهو ما يسمى عملية الصادرة؛ كي يسهل الرجوع إليه وقت المراجعة أو الحاجة.

3. **التأريخ:** يكتب تاريخ تحرير الطلب الرسمي ويثبت أسفل الرقم من الزاوية اليسرى، ويمكن اعتماد التاريخ الهجري والميلادي معاً، وأهمية التاريخ تكمن في حفظ حق صاحب الطلب بأسبقية التقديم ومتابعته.

4. **وجهة الطلب:** وتمثل لقب رئيس الدائرة المخاطبة، ومنصبه واسمه، مع مراعاة مقام المخاطب، ولفظة تدلّ على صفة حسنة فيه، أو الدعاء له.

5. **التصنيف:** يشتمل تصنيف الرسالة على الموضوع الذي تنطوي عليه، ويكتب وسط الصفحة، وعادة ما يكون مختصراً ودالاً على متن الطلب، وإن تحديد الموضوع يسهل عملية تصنيف الطلب وإرساله إلى الجهة المختصة، أو القسم المعني بسرعة أكبر.

6. **التحية الافتتاحية:** اصطلح على أن تأتي التحية في بداية السطر الذي يلي التصنيف وتكون على نمط من الأنماط التالية: (السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، أو تحية طيبة، وبعد، أو تحية عطرة، وبعد، أو أهديكم أطيب التحيات).

7. **الموضوع:** ويتوزع موضوع الطلب في فقرتين أساسيتين يطلق على الأولى منها فقرة التمهيد والثانية، فقرة الطلب والدخول في الموضوع المستهدف وتوضيح المعنى المطلوب.

8. **العبارة الختامية:** من المعروف أنه لكل بداية نهاية، ولكل طلب شكر، وخاتمة الطلبات الإدارية تتألف من عبارتين الأولى: تأتي في نهاية فقرة الطلب واصطلح على أن تكون: شاكرين لكم حسن تعاونكم، أو شاكرين لكم ثقتكم، أو شاكرين لكم طيب تعاملكم، وغيرها من العبارات الخاصة بالشكر، وهذا يعكس القدر الرفيع من التأدب ودرجة عالية من الثقافة. أما العبارة الثانية: فتأتي في سطر مستقل وتميل إلى الجهة اليسرى من الطلب وغالباً ما تكون: واقبلوا فائق الاحترام، أو واقبلوا الاحترام، أو وتفضلوا بقبول فائق الاحترام، أو مع فائق الاحترام والتقدير.

9. **اسم المرسل وتوقيعه ومنصبه:** يذكر محرر الطلب الإداري منصبه الوظيفي (مدرس، مدير، إداري...الخ) دون أن يذكر كلمة المنصب صراحة، وذلك في أقصى الزاوية اليسرى من الطلب أي عامودياً مع مستوى التاريخ، ثم ينتقل مسافة سطرين ويذكر على مستوى المنصب اسمه أو شهرته التي يعرف بها، أما الفراغ الذي تشكل بين المنصب والاسم فيترك لتوقيع صاحب الطلب دون ذكر كلمة توقيع صراحةً.

10. **الملحق أو الملاحظات أو المرفقات:** تحتاج بعض الطلبات الإدارية إلى إرفاق وثائق وتقارير وكشوفات تبين المطلوب وتوضحه إما للتدليل على صدق الحالة التي يوجه لأجلها صاحب الطلب مثل تقارير طبية أو سفر، أو للتفصيل إذا كانت هناك حاجة لإرفاق أسماء أو لوائح كتب أو لتعدد الجهات المعنية بتوجيه الطلب الإداري مثل نسخة منه إلى ... وتكتب أقصى الزاوية اليمنى بمحاذاة المنصب وتستخدم عادة لفظة (المرفقات).

إجراءات ترتيب الطلبات الإدارية:

عند تقديم طلب إداري لا بد من ترتيب محتواه وفقا لإجراءات خاصة ويذكر فضل الله (2008) هذه الإجراءات كما يلي:

1. **الإجراءات الفنية (التنظيمية) وتتضمن:**

- تنظيم عرض المكتوب في فقرات متقاربة الطول.
- تكييف أسلوب الكتابة حسب الغرض.
- تكييف أسلوب الكتابة حسب القارئ.
- الكتابة بمرونة تقبل التعديل.

2. **الإجراءات اللغوية وتتضمن:**

- انتقاء الألفاظ والمصطلحات المناسبة.
- صياغة جملة الفكرة الرئيسية، ووضعها في مكانها المناسب.
- إنتاج تراكيب لغوية تعبر بدقة عن الأفكار المستهدفة.
- استخدام أدوات الربط المناسبة.

3. **الإجراءات الفكرية وتتضمن:**

- تدعيم فكرته أو أفكاره بدليل أو أدلة من مصادر موثوقة.
- محاولة إقناع القارئ بالفكرة / الأفكار.
- الاستنتاج المنطقي.
- توظيف المعلومات السابقة.

ثانياً: الدراسات السابقة

يعرض هذا الجانب من هذا الفصل مجموعة من الدراسات السابقة، التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية؛ للاستفادة منها في معرفة ما توصلت إليه من نتائج، وما اعتمدت عليه من أساليب، وما استخدمت من أدوات لغرض إجراء الدراسة، وفيما يلي عرضٌ لهذه الدراسات:

أجرى القحطاني (1997) دراسة بهدف التعرف إلى مدى توظيف معلمي اللغة العربية مهارات التعبير الكتابي في تعليمهم مقرر التعبير في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض في السعودية، وتحقيقاً لأهداف الدراسة، قام الباحث بتصميم (بطاقة ملاحظة)، وتطبيقها على أفراد العينة المكونة من (50) معلماً من معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية، حيث خصص ثلاث زيارات لكل فرد من أفراد العينة، ورصد ما يوظفونه من مهارات، وبعد تحليل البيانات الإحصائية أظهرت الدراسة أن هنالك اختلافاً في توظيف مهارات التعبير بحسب الخبرة والجنس.

أجرى شعبان (2000) دراسة هدفت إلى تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية، وتحقيقاً لأهداف الدراسة، قام الباحث بإعداد اختبار لقياس مدى تمكن الطلاب من مهارات التعبير الكتابي الوظيفي التي تضمنها البرنامج المقترح، تم تطبيقه على عينة البحث المختارة بطريقة قصدية وشملت العينة البنين والبنات متوسط أعمارهم (17) عاماً تم اختيارهم من مدرستين، الطلبة فيهما يمثلون شرائح مختلفة من المجتمع، من حيث الريف والحضر والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، حيث دلت النتائج على تحسن الطلبة وتقدمهم بعد دراسة البرنامج.

وأجرى نصر(2000) دراسة هدفت إلى معرفة الحاجات التدريبية الملحة القائمة لدى معلمي اللغة العربية في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (674) معلماً ومعلمة، يدرسون اللغة العربية في المدارس الأساسية، والثانوية في محافظات شمال الأردن، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث (استبانة) تضم (78) كفاية تمثل الحاجات التدريبية للمعلمين، أظهرت النتائج حاجة معلمي اللغة العربية للتدريب في جميع المجالات بنسب تتفاوت من مهارة إلى أخرى.

أجرى روبن (Robin, 2000) دراسة بهدف التعرف على درجة امتلاك طلبة الكليات الباحثين عن عمل لمهارات الاتصال، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، إذ جمع الباحث نماذج من طلبات التوظيف التي قدمها طلبة الكليات الباحثين عن عمل وتم تصنيف البيانات وتقييمها بناءً على المعايير الآتية: القواعد، السلامة اللغوية، الوضوح، وقد اختصت الدراسة بالمهارات الكتابية فقط، تكونت عينة الدراسة من (20) طالباً، وقد أظهرت النتائج تفوق الطالبات على الطلاب في مهارات الاتصال الكتابية، وأن طلبة كلية الأعمال لديهم مهارات اتصال كتابية أقوى من بقية الطلبة.

وأجرت السيف (2004) دراسة بهدف التعرف إلى مدى توظيف معلمات اللغة العربية مهارات التعبير الكتابي في السعودية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وذلك ببناء (بطاقة ملاحظة) مشتملة على قائمة مكونة من (11) مهارة من مهارات التعبير الكتابي، ثم طبقت الدراسة على عينة مكونة من (40) معلمة ومن أبرز نتائج هذه الدراسة وجود ضعف في توظيف معلمات اللغة العربية مهارات التعبير الوظيفي.

وأجرى الرواشدة (2005) دراسة هدفت إلى معرفة درجة امتلاك طلبة المرحلة الثانوية مهارات الكتابة الوظيفية، تكونت عينة الدراسة من (196) طالبا وطالبة في الصف الأول الثانوي بقسميه العلمي والأدبي في مدارس عي الثانوية للبنات والمزار الثانوية للبنين وزيد بن حارثة الثانوية للبنين في محافظة الكرك بالأردن، حيث بلغ عدد الذكور(94) طالبا وعدد الإناث (102) طالبة موزعين على عشر شعب، وشملت عينة الدراسة ثمانية عشر مشرفاً ومشرفة للغة العربية في مديريات التربية في محافظة الكرك، استخدم الباحث (استبانة) تتضمن المهارات اللازمة للكتابة الوظيفية، واختباراً في الكتابة الوظيفية، وأنموذجاً مقترحاً لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية، وقد استخدم الباحث التحليلات الإحصائية اللازمة من متوسطات حسابية وانحرافات معيارية، وأظهرت النتائج تدني مستوى الطلبة في المرحلة الثانوية في مهارات الكتابة الوظيفية.

وأجرت محرم (2006) دراسة هدفت إلى تحديد مجالات التعبير الكتابي الوظيفي المناسبة لمستوى طلبة الصف السادس الأساسي في اليمن، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وصممت استبانة لجمع البيانات، وزعت على(23) معلماً

ومعلمة، وإجراء اختبار في مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لعينة تكونت مـــن (290) تلميـــذاً وتلميذة، وقد توصلت النتائج إلى أن تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي لم يكتسبوا معظم مهارات التعبير الكتابي الوظيفي.

أجرى الفقيه (2013) دراسة بهدف التعرف إلى مهارات الكتابة الوظيفية المناسبة لتلاميذ الصف الأول المتوسط، والكشف عن مدى مراعاة أنشطة التواصل الكتابي المتضمنة في مقرر لغتي الخالدة في الصف الأول مهارات الكتابة الوظيفية المناسبة لهم في الـــسعودية، ولتحقيـــق أهداف الدراسة استخدم الباحث (استبانة) تضمنت مهارات الكتابة الوظيفية، وبعد التأكـــد مـــن صدقها وثباتها، قام الباحث ومختص آخر، كل على حده، بتحليل عينة الدراسة إلى (31) مهارة موزعة على خمسة مجالات وهي مجموع المهارات المناسبة لهم، وتوصلت النتائج إلى مراعاة (17) مهارة من (31)، فقد قيس بعضها بنسب مرتفعة، وأخرى بنسب متوسطة، وكثير منهـــا بنسب منخفضة، ولم تراع الأنشطة (14) مهارة من مهارات الكتابة الوظيفية.

وأجرى السلمي (2014) هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتـــدائي فـــي الـــسعودية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج (الوصـــفي)، وصـــمم أداة للدراســـة (بطاقـــة ملاحظة)، وطبقت الأداة على عينة مكونة من (42) معلماً من معلمي الصف الخامس الابتدائي بمحافظة جدة في الفصل الدراسي الثاني من العام 1433هــ / 1434 هــ، توصلت النتائج إلى عدم تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات التعبير الكتابي في المحور الفكـــري، والتنظيمي، واللغوي حسب التقدير الذي حددته الدراسة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

ومن خلال تحليل نتائج الدراسات السابقة، يتبين ما يأتي:

1. اتفقت بعض الدراسات السابقة ومنها: دراسة الفقيه (2013)، تعرف على مهارات الكتابة الوظيفية المناسبة لتلاميذ الصف الأول المتوسط، ودراسة محرم (2006)، لتحديد مجالات التعبير الكتابي الوظيفي المناسبة لطلبة الصف السادس الأساسي، ودراسة(Robin, 2000)، إلى تعرف درجة امتلاك طلبة الكليات لمهارات الاتصال من خلال تحليل طلبات التوظيف التي قدمها طلبة الكليات الباحثين عن عمل، مع الدراسة الحالية من حيث اتبعت المنهج الوصفي التحليلي، من خلال (استبانة)، أعدت لهذا الغرض، ولكنها لم تهتم بمدى امتلاك مدرسي اللغة العربية لهذه المهارات.
2. هدفت بعض الدراسات السابقة ومنها: دراسة الرواشدة (2005)، تعرف مدى امتلاك طلبة المرحلة الثانوية لمهارات الكتابة الوظيفية، من خلال المنهج الوصفي وبناء(استبانة)، لجمع البيانات، وأنموذجاً مقترحاً لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية، تميزت الدراسة الحالية بأنها هدفت إلى تعرف مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية لمهارات الكتابة الوظيفية من خلال اتباع المنهج التحليلي وبناء (استمارة تحليل) كأداة لجمع البيانات.
3. هدفت بعض الدراسات السابقة ومنها: دراسة شعبان (2000)، إلى إعداد (اختبار)، لتعرف مدى تمكن الطلبة من مهارات التعبير الكتابي الوظيفي، تميزت الدراسة الحالية من خلال إعداد (استمارة تحليل)، لتحليل بعض من الكتابات الوظيفية لمدرسي اللغة العربية في العراق.
4. أما دراسة السلمي (2014)، ودراسة السيف (2004)، ودراسة نصر(2000) ودراسة القحطاني (1997)، فهي الدراسات التي اتفقت مع الدراسة الحالية، من حيث التعرف على مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية لمهارات التعبير الكتابي بصورة عامة، من خلال إعداد (بطاقة ملاحظة)، و(استبانة)، كأدوات لجمع البيانات، تميزت الدراسة الحالية بأنها أجريت في العراق، وتحليل محتوى من كتابات المدرسين الوظيفية، واقتصرت على مهارات الكتابة الوظيفية، واعتمدت على(استمارة تحليل)، كأداة لجمع البيانات.
5. تميزت هذه الدراسة عن باقي الدراسات السابقة بأنها: تناولت مجتمع مدرسي اللغة العربية في العراق، وفق المنهج الوصفي التحليلي، مستخدماً استمارة تحليل مكونه من (40)، فقرة موزعة على ثلاثة محاور، وهذه الدراسة الوحيدة على حد علم الباحث التي أجريت في

العراق والوطن العربي، حيث إنّ جميع الدراسات السابقة التي تناولت في دراستها الكتابة الوظيفية أجريت على الطلبة، كما وأن الدراسات السابقة التي اجريت على مدرسي اللغة العربية تناولت التعبير الكتابي بصورة عامة، وهذا ما ميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة وهو التعرف على مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية في العراق لمهارات الكتابة الوظيفية "دراسة تحليلية".

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل منهجية الدراسة، ومجتمعها وعينتها، والأدوات المستخدمة فيها، والإجراءات المتبعة فيها من وصف لخطوات وأسلوب مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية في العراق لمهارات الكتابة الوظيفية ، وبيان وحدة المعالجة الإحصائية للبيانات.

منهج الدراسة:

اتبع الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي لتعرف مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية في العراق لمهارات الكتابة الوظيفية، ويأتي إتباع الباحث للمنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لمتغيرات الدراسة الحالية.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في قضاء الرمادي التابعة لمحافظة الانبار.

أفراد الدراسة وعينتها:

تكونت عينة الدراسة من (108) نموذجاً من نماذج الكتابات الوظيفية التي قدمها مدرسو اللغة العربية في قضاء الرمادي للمديرية العامة للتربية في محافظة الأنبار والبالغ عددهم (431) مدرس ومدرسة حسب إحصائية قسم التخطيط للعام الدراسي 2014/2013 التي تم تقديمها خلال العام الدراسي ذاته.

الجدول (1)

توزيع أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس (ن=108)

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	90	83.3
انثى	18	16.7
المجموع	108	100.0

أداة الدراسة:

أولاً: بناء استمارة التحليل

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، استخدمت في هذه الدراسة استمارة تحليل، استعان بها الباحث في تحليل كتابات المدرسين في ضوء مهارات الكتابية الوظيفية، وقام الباحث ببناء أداة الدراسة بالرجوع إلى الأدب التربوي، والدراسات السابقة: كدراسة السلمي (2014)، ودراسة محرم (2006)، ودراسة الرواشدة (2005)، ودراسة العمرين (2005)، إذ اطلع الباحث على الأدوات المستخدمة فيها؛ لصياغة الأداة المناسبة التي اعتمدها في دراسته، واستناداً إلى ما تهدف إلى تحقيقه الدراسة الحالية، صيغت أدوات الدراسة بصيغتها الأولية، والتي تكونت من (57) فقرة موزعة على ثلاثة محاور رئيسة: المحور التنظيمي ويشمل (21) فقرة، والمحور اللغوي ويشمل (12) فقرة، والمحور الفكري ويشمل (24) فقرة، والملحق (2) يوضح الاستمارة بصورتها الأولية، ولقياس مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية في العراق لمهارات الكتابة الوظيفية تم اعتماد السلم الثنائي، على النحو التالي :تم إعطاء الدرجة (0) في حالة عدم امتلاك المهارات، وإعطاء الدرجة (1) في حالة امتلاك المهارة، وقام الباحث بتقسيم درجات المستويات للمتوسطات الحسابية إلى ثلاث مستويات (مرتفعة، ومتوسطة، ومنخفضة) وفقا للمعادلة التالية:

طول الفترة = المدى ÷ عدد البدائل، وهنا المدى = أعلى قيمة في المقياس – أدنى قيمة فيه

$= 3/1 = 0.33$

وعليه فإن الحكم على المتوسطات الحسابية يكون وفقا للتدريج الآتي:

- 0-0.33 منخفضة.
- 0.34-0.67 متوسطة.
- 0.68 -1.00 مرتفعة.

ثانياً: صدق استمارة التحليل

وللتحقق من صدق محتوى استمارة التحليل عُرضت الأداة بصيغتها الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها ملحق (1)، وفي ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم، تم إجراء التعديلات المطلوبة على عدد من الفقرات في استمارة التحليل الأولية، من حيث الحذف، وتعديل الصياغة اللغوية، إذ حذفت الفقرات التي أجمع المحكمون على عدم مناسبتها للقياس، فتم حذف الفقرات التي كانت نسبة الاتفاق على عدم مناسبتها (80%)، وبناءً على آراءهم تم إجراء التعديلات الآتية:

أ- حذفت الفقرات (7،15،17،18) من المحور التنظيمي.

ب-حذفت الفقرات (1،5،9،11،12) من المحور اللغوي.

ت-حذفت الفقرات (3،4،10،11،15،16،17،19،21،24) من المحور الفكري.

وعدلت بعض المصطلحات المستخدمة في استمارة التحليل بصيغها الأولية بمصطلحات أكثر دقة وصحة ومنها :

أ. تم تعديل الفقرات (1،3،4،8،9،10،11،13،16،19) من المحور التنظيمي.

ب. تم تعديل الفقرات (3،4،7) من محور اللغوي .

ت. تم تعديل الفقرات (5،12،14) من المحور الفكري .

وقام الباحث بإعداد الأداة بصيغتها النهائية والتي تكونت من (40) فقرة، والملحق(3) يوضح ذلك.

ثالثاً: ثبات التحليل

للتحقق من ثبات التحليل استخدم الباحث طريقة (اتفاق المحللين)، إذ قام الباحث باختيار (عشرة) نماذج من الكتابات الإدارية للمدرسين، وقام بتحليلها، وطلب من باحثين آخرين القيام بتحليلها، وبعد التحليل استخدمت معادلة هولستي (Holsti, 1969) لاستخراج ثبات التحليل كما في المعادلة الآتية.

نسبة الاتفاق = عدد فئات الاتفاق بين المحللين والباحث / مجموع فئات التحليل في المرتين.

نسبة الاتفاق = 58/57 = 0.98

وهكذا جرى التأكد من ثبات التحليل بين المحللين الأربعة فيما بينهم، وبينهم وبين الباحث والجدول (2) يوضح ذلك.

الجدول (2)

نسب الاتفاق بين المحللين والباحث

المحللون	أ	ب	ج	د
ب	0.97	–	–	–
ج	0.96	0.95	–	–
د	0.95	0.96	0.97	–
هـ	0.94	0.94	0.98	0.98

إذ يمثل (أ) الباحث، أما الحروف (ب، ج، د، هـ) تمثل المحللين الأربعة، وهذه النسب بينهم وبين الباحث، ونسب بعضهم مع بعض.

أما متوسط الاتفاق =

$$\frac{0.98 + 0.98 + 0.97 + 0.94 + 0.96 + 0.95 + 0.94 + 0.95 + 0.96 + 0.97}{5}$$

ثم حسب معامل الثبات في المعادلة التالية :

معامل الثبات = عدد المحللين × متوسط الاتفاق / 1+(عدد المحللين−1) × متوسط الاتفاق بين المحللين

= 0.97

الأساليب الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدّراسة استخدم الباحث التكرارات والنسب المئوية للتعرف على توزيع أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس، وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية لمهارات الكتابة الوظيفية في كتاباتهم الوظيفية، وتطبيق اختبار (T–Test) للتعرف على الفروق بين المدرسين والمدرسات في امتلاك مهارات الكتابة الوظيفية.

إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدّراسة أتبعت الإجراءات الآتية:

- تحديد مشكلة الدّراسة، وصياغة أسئلتها.
- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة والمقاييس ذات العلاقة، وتم تطوير أداة الدّراسة بصورتها النهائية لغايات التطبيق، وبعد التحقق من مؤشرات صدقها وثباتها الملحق (3).
- قام الباحث بأخذ كتاب تسهيل مهمة من الجامعة للسماح ببدء الدّراسة، والجهات ذات العلاقة، الملحق (4).
- قام الباحث بأخذ كتاب تسهيل مهمة من المديرية العامة للتربية في محافظة الأنبار لتطبيق أداة الدراسة، الملحق (5).
- قام الباحث تحديد مجتمع الدّراسة.
- قام الباحث بجمع نماذج من الخطابات الإدارية عينة الدراسة وتحليلها وفقاً لاستمارة التحليل المعدة لذلك، ملحق (6).
- قام الباحث بإدخال البيانات إلى الحاسوب وإجراء المعالجات الإحصائية من خلال برنامج (spss)؛ لاستخلاص النتائج، وإجابة أسئلة الدراسة.

الفصل الرابع

عرض نتائج

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج الدراسة التي هدفت إلى تعرف مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية في العراق لمهارات الكتابة الوظيفية، وتم عرض نتائج الدراسة وفقاً لما تم طرحه من أسئلة، وهي على النحو الآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مهارات الكتابة الوظيفية الواجب توافرها لدى مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في العراق؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتحديد مهارات الكتابة الوظيفية وفقاً للإجراءات التي تم الحديث عنها سابقاً حيث شملت (40) مهارة موزعة على ثلاثة مجالات، ملحق (3) يوضح ذلك.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لمهارات الكتابة الوظيفية في ضوء مخاطباتهم الإدارية؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على محاور الدراسة مجتمعة، وكل محور على حدة، والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الدراسة مجتمعة (ن=108)

الرتبة	الرقم	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	3	المحور الفكري	0.90	0.09	مرتفعة
2	2	المحور اللغوي	0.71	0.13	مرتفعة
3	1	المحور التنظيمي	0.56	0.09	متوسطة
مهارات الكتابة ككل			0.70	0.07	مرتفعة

يظهر من الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية لدراجات أفراد العينة في مهارات الدراسة ككل تراوحت بين (0.56-0.90)، حيث جاء في المرتبة الأولى "المحور الفكـري" بمتوسـط حسابي(0.90) وبدرجة تقييم مرتفعة، وفي المرتبة الثانية جاء "المحور اللغوي" بمتوسط حسابي

(0.71) بدرجة تقييم مرتفعة، وفي المرتبة الثالثة جاء "المحور التنظيمـــي" بمتوســـط حـــسابي (0.56) بدرجة تقييم متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للمهارات ككل (0.70) بدرجـــة تقيـــيم مرتفعة.

وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والتكرارات، والنسب المئوية لدرجات أفراد العينة في جميع فقرات كل محور على حده، والجدول (4-6) يوضح ذلك.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة في فقرات المحور التنظيمي مرتبة تنازليًا(ن=108).

الرتبة	الرقم	الفقرة	الإجابة	تكرارات	نسب مئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
1	3	ذكر الموضوع على شكل عنوان وسط الصفحة	غير متوفرة	4	3.7	0.96	0.19	مرتفعة
			متوفرة	104	96.3			
2	14	وضوح الخط.	غير متوفرة	5	4.63	0.95	0.21	مرتفعة
			متوفرة	103	95.37			
3	2	اللقب الوظيفي للشخصية المخاطبة بالشكل الصحيح .	غير متوفرة	7	6.48	0.94	0.25	مرتفعة
			متوفرة	101	93.52			
3	5	إبراز العناوين المهمة.	غير متوفرة	7	6.48	0.94	0.25	مرتفعة
			متوفرة	101	93.52			
5	11	أسم صاحب الطلب وعنوانه الوظيفي وتوقيعه وتاريخ التقديم أسفل الطلب إلى اليسار .	غير متوفرة	9	8.33	0.92	0.28	مرتفعة
			متوفرة	99	91.67			
6	13	استخدام أدوات الربط .	غير متوفرة	10	9.26	0.91	0.29	مرتفعة
			متوفرة	98	90.74			
7	16	التنظيم الفني للطلب.	غير متوفرة	11	10.19	0.90	0.30	مرتفعة
			متوفرة	97	89.81			
8	1	ذكر البسملة بداية الطلب.	غير متوفرة	13	12.04	0.88	0.33	مرتفعة
			متوفرة	95	87.96			
9	15	استخدام الأرقام في الطلب.	غير متوفرة	41	37.96	0.62	0.49	متوسطة
			متوفرة	67	62.04			

10	4	التحية	غير متوفرة	55	50.93	0.49	0.50	متوسطة
			متوفرة	53	49.07			
11	8	إشارة صاحب الطلب إلى رقم التعميم وتاريخه.	غير متوفرة	90	83.33	0.17	0.37	منخفضة
			متوفرة	18	16.67			
12	6	استخدام نظام الفقرات في بناء الموضوع .	غير متوفرة	96	88.89	0.11	0.32	منخفضة
			متوفرة	12	11.11			
13	10	توجيه الخطاب إلى الجهة المعنية بالموضوع .	غير متوفرة	101	93.52	0.06	0.25	منخفضة
			متوفرة	7	6.48			
14	7	ذكر البيانات الوظيفية لصاحب الطلب .	غير متوفرة	103	95.37	0.05	0.21	منخفضة
			متوفرة	5	4.63			
15	9	الإشارة إلى مرفقات الطلب .	غير متوفرة	104	96.30	0.04	0.19	منخفضة
			متوفرة	4	3.70			
16	12	الاستخدام الصحيح لعلامات الترقيم .	غير متوفرة	106	98.15	0.02	0.14	منخفضة
			متوفرة	2	1.85			
المحور ككل						0.56	0.09	متوسطة

يظهر من الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة لفقرات المحور التنظيمي تراوحت ما بين (0.02-0.96) حيث جاءت في المرتبة الأولى الفقرة (3) "ذكر الموضوع على شكل عنوان وسط الصفحة "بدرجة تقييم مرتفعة حيث بلغت النسبة المئوية لمدى امتلاك المدرسين هذه المهارة (96.3%)، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة (14)، وضوح الخط بدرجة تقييم مرتفعة، حيث بلغت النسبة المئوية لمدى امتلاك المدرسين هذه المهارة (95.37%)، وجاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (12) "الاستخدام الصحيح لعلامات الترقيم" بدرجة تقييم منخفضة، وبلغت النسبة المئوية لمدى امتلاك المدرسين هذه المهارة (1.85%)، وبلغ المتوسط الحسابي للمحور ككل (0.56) بدرجة تقييم متوسطة.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة في فقرات المحور اللغوي مرتبة تنازليًا(ن=108).

الرتبة	الرقم	الفقرة	الإجابة	تكرارات	نسب مئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
1	1	الابتعاد عن أفعال الأمر والنهي.	غير متوفرة	–	–	1.00	0.00	مرتفعة
			متوفرة	108	100.00			
1	4	التنويع في الجمل الإنشائية والخبرية وبحسب مقتضى الحال.	غير متوفرة	–	–	1.00	0.00	مرتفعة
			متوفرة	108	100.00			
1	11	الابتعاد عن الإطالة المخلة بالمعنى.	غير متوفرة	–	–	1.00	0.00	مرتفعة
			متوفرة	108	100.00			
4	6	الابتعاد عن الكلمات العامية .	غير متوفرة	2	1.85	0.98	0.14	مرتفعة
			متوفرة	106	98.15			
5	3	مراعاة الصحة الإملائية في كتابة الطلب.	غير متوفرة	3	2.78	0.97	0.17	مرتفعة
			متوفرة	105	97.22			
5	5	تجنب الألفاظ غير المألوفة عند كتابة الطلب .	غير متوفرة	3	2.78	0.97	0.17	مرتفعة
			متوفرة	105	97.22			
7	9	مراعاة مقام المخاطب .	غير متوفرة	5	4.63	0.95	0.21	مرتفعة
			متوفرة	103	95.37			
8	7	مراعاة عدم تكرار الكلمات.	غير متوفرة	7	6.48	0.94	0.25	مرتفعة
			متوفرة	101	93.52			
9	12	الابتعاد عن الإيجاز المخل بالمعنى.	غير متوفرة	67	62.04	0.38	0.49	متوسطة
			متوفرة	41	37.96			
10	2	مراعاة الصياغة اللغوية الصحيحة.	غير متوفرة	69	63.89	0.36	0.48	متوسطة
			متوفرة	39	36.11			
11	13	الدقة في وصف المشاهد والأحداث.	غير متوفرة	70	64.81	0.35	0.48	متوسطة
			متوفرة	38	35.19			
12	10	اختيار الخاتمة المناسبة.	غير متوفرة	72	66.67	0.33	0.47	منخفضة
			متوفرة	36	33.33			
13	8	اختيار المقدمة المناسبة.	غير متوفرة	105	97.22	0.03	0.17	منخفضة
			متوفرة	3	2.78			
المحور ككل						0.71	0.13	مرتفعة

يظهر من الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة في فقرات المحور اللغوي تراوحت ما بين (0.03–1.00) حيث جاء في المرتبة الأولى الفقرات (1)، (4)، (11) " الابتعاد عن أفعال الأمر والنهي"، "التنويع في الجمل الإنشائية والخبرية وبحسب مقتضى الحال"، "الابتعاد عن الإطالة المخلة بالمعنى"، بدرجة تقييم مرتفعة، حيث بلغت النسبة المئوية لمدى امتلاك المدرسين هذه المهارات (100%)، وجاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (8) "اختيار المقدمة المناسبة" بدرجة تقييم منخفضة، وبلغت النسبة المئوية لمدى امتلاك المدرسين هذه المهارة (2.78%)، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور ككل (0.71) بدرجة تقييم مرتفعة.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة في فقرات المحور الفكري مرتبة تنازليًا(ن=108).

الرتبة	الرقم	الفقرة	الإجابة	تكرارات	نسب مئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
1	2	تحديد الغرض المطلوب .	غير متوفرة	–	–	1.00	0.00	مرتفعة
			متوفرة	108	100			
1	8	صحة الأفكار ودقتها .	غير متوفرة	–	–	1.00	0.00	مرتفعة
			متوفرة	108	100			
1	11	وضوح المراد من الطلب بشكل عام.	غير متوفرة	–	–	1.00	0.00	مرتفعة
			متوفرة	108	100			
4	3	تسلسل الأفكار حسب الأهمية .	غير متوفرة	1	0.93	0.99	0.10	مرتفعة
			متوفرة	107	99.07			
4	10	شمول الفقرة لفكرة محددة .	غير متوفرة	1	0.93	0.99	0.10	مرتفعة
			متوفرة	107	99.07			
6	1	ترتيب عناصر الطلب .	غير متوفرة	2	1.85	0.98	0.14	مرتفعة
			متوفرة	106	98.15			
6	6	الالتزام بالموضوع الأصلي .	غير متوفرة	2	1.85	0.98	0.14	مرتفعة
			متوفرة	106	98.15			

8	4	تجنب التكرار في طرح الأفكار .	غير متوفرة	4	3.70	0.96	0.19	مرتفعة
			متوفرة	104	96.30			
9	9	الموضوعية في نقل الأحداث والأفكار .	غير متوفرة	7	6.48	0.94	0.25	مرتفعة
			متوفرة	101	93.52			
10	5	التوازن في تفصيل الأفكار والتعبير عنها .	غير متوفرة	52	48.15	0.52	0.50	متوسطة
			متوفرة	56	51.85			
11	7	إسناد الأفكار بالشواهد والأدلة .	غير متوفرة	55	50.93	0.49	0.50	متوسطة
			متوفرة	53	49.07			
المحور ككل						0.90	0.09	مرتفعة

يظهر من الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة في فقرات المحور الفكري تراوحت ما بين (0.49−1.00) حيث جاء في المرتبة الأولى الفقرات (2)، (8)، (11) " تحديد الغرض المطلوب"، "صحة الأفكار ودقتها"، "وضوح المراد من الطلب بشكل عام"، بدرجة تقييم مرتفعة، بلغت نسبة المئوية لمدى امتلاك المدرسين هذه المهارات (100%)، وجاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (7) "إسناد الأفكار بالشواهد والأدلة" بدرجة تقييم متوسطة، بلغت النسبة المئوية لمدى امتلاك المدرسين هذه المهارة (49.07%)، وبلغ المتوسط الحسابي للمحور ككل (0.90) بدرجة تقييم مرتفعة.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية لمهارات الكتابة الوظيفية في ضوء مخاطباتهم الوظيفية باختلاف الجنس (مدرّس، مدرّسة)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق اختبار (T–Test) لدرجات أفراد العينة الدراسة في محاور الدراسة تبعاً لمتغير الجنس، الجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

نتائج تطبيق اختبار (T–Test) على محاور الدراسة ككل تبعاً لمتغير الجنس

المحور	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	الدلالة الإحصائية
المحور التنظيمي	ذكر	0.56	0.08	0.19	0.85
	أنثى	0.56	0.11		
المحور اللغوي	ذكر	0.70	0.12	2.92	0.00
	أنثى	0.79	0.13		
المحور الفكري	ذكر	0.89	0.89	1.54	0.13
	أنثى	0.92	0.92		
الأداة ككل	ذكر	0.66	0.48	0.19	0.85
	أنثى	0.76	0.12		

يظهر من الجدول (7) ما يلي:

1- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين درجات عينة الدراسة في المحور التنظيمي تبعاً لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة (T) (0.19) وهي قيمة غير دالة إحصائياً.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين درجات عينة الدراسة في المحور اللغوي تبعاً لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة (T) (2.92) وهي قيمة دالة إحصائياً، وبعد مراجعة المتوسطات الحسابية تبين أن الفروق لصالح الإناث، حيث كانت المتوسطات الحسابية للإناث أعلى منها للذكور .

3- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$ بين درجات عينة الدراسة في المحور الفكري تبعاً لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة (T) (1.54) وهي قيمة غير دالة إحصائيا.

4- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$ بين درجات عينة الدراسة في مهارات الكتابة الوظيفية تبعاً لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة (T) (0.19) وهي قيمة غير دالة إحصائياً.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرض مناقشة نتائج الدراسة التي هدفت إلى تعرف "مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية في العراق لمهارات الكتابة الوظيفية"، وتم عرض مناقشة نتائج الدراسة وفقاً لما تم طرحه من أسئلة، وهي على النحو الآتي:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لمهارات الكتابة الوظيفية في ضوء مخاطباتهم الإدارية؟

إن المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة في مهارات الكتابة الوظيفية كلها تراوحت بين (0.56−0.90)، حيث جاء في المرتبة الأولى "المحور الفكري"، وفي المرتبة الثانية جاء "المحور اللغوي"، وفي المرتبة الثالثة جاء "المحور التنظيمي" بدرجة تقييم متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للمهارات بدرجة تقييم مرتفعة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن التعبير الكتابي بشكل عام ومهارات الكتابة الوظيفية بشكل خاص من أبزر المهارات التي يستخدمها المدرسون في الخطابات بشؤون الحياة اليومية ذات الطبيعة النفعية، كما يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الوزارة تعقد دورات تدريبية تأهيلية لمدرسي اللغة العربية للوصول بهم إلى مستوى التمكن من مهارات التعبير الكتابي الوظيفي، وأساليب تدريسه، حتى يكون ذلك معيناً لهم على إكساب تلك المهارات واستخدامها، كما يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الكتابة الوظيفية بشكل عام تتصف بالمعيارية أولاً والاختصار ثانياً ولذلك فإن اكتساب مهاراتها يكون أسهل من اكتساب مهارات التعبير الأخرى.

وفيما يتعلق بالمحور التنظيمي فقد أظهرت النتائج أنَّ مهارة "ذكر الموضوع على شكل عنوان وسط الصفحة" جاءت في المرتبة الأولى بدرجة تقييم مرتفعة، تلتها في المرتبة الثانية مهارة "وضوح الخط" بدرجة تقييم مرتفعة، وجاءت في المرتبة الأخيرة مهارة "الاستخدام الصحيح لعلامات الترقيم "بدرجة تقييم منخفضة".

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المهارات التنظيمية من أبسط المهارات التي يمكن للمدرس استخدامها؛ إذ ترتبط الكتابة الوظيفية بمواقف اجتماعية معينة، غرضها اتصال المدرسين والاتجاهات الرسمية في الوزارة؛ لقضاء حاجاته، وتنظيم شؤونه؛ لذلك فإن المدرسين يحرصون على أن تكون كتاباتهم منظمةً ومختصرةً في حدود الموضوع الذي قدمت من أجله؛

إذ أن الغاية من الطلب تحقيق هدف معين بأقصر الطرق، يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن هذا النوع من الكتابة له أنماطه المتعارف عليها.

أما بالنسبة للمحور اللغوي فقد جاءت في المرتبة الأولى الفقرات "الابتعاد عن أفعال الأمر والنهي"، "والتنويع في الجمل الإنشائية والخبرية وبحسب مقتضى الحال، "والابتعاد عن الإطالة المخلة بالمعنى"، وجاءت في المرتبة الأخيرة مهارة "اختيار المقدمة المناسبة" بدرجة تقييم منخفضة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المدرسين يستخدمون الكتابة الوظيفية لتؤدي غرضاً حياتياً يمثل أهمية وضرورة تقتضيه حياة المدرس داخل المدرسة وخارجها، فهي كتابة تتصل بمطالب الحياة، مثل كتابة التقارير، والخطابات الرسمية، والاستمارات، والبرقيات، والطلبات الإدارية، وأن المدرسين يقومون بمخاطبة جهات عليا من خلالها؛ لذلك فإنهم يبتعدون عن أفعال الأمر والنهي ويقومون بتنويع استخدام الجمل الإنشائية والخبرية.

أما بالنسبة للمحور الفكري فقد جاء في المرتبة الأولى مهارات "تحديد الغرض المطلوب"، "وصحة الأفكار ودقتها"، "ووضوح المراد من الطلب بشكل عام"، بدرجة تقييم مرتفعة، وجاءت في المرتبة الأخيرة مهارة "إسناد الأفكار بالشواهد والأدلة" بدرجة تقييم متوسطة، ويعزو الباحث إلى أن المدرس يكتب التقرير أو الطلب بناء على توجيه مسؤول، أو طلب جهة معينة بهدف الاطلاع على عدد من الحقائق والمعلومات حول أمر من الأمور، يمكن على ضوئها اتخاذ القرار المناسب، وهذه النتيجة تتعارض مع ما توصلت إليه دراسة السلمي (2014) إلى عدم تمكن مدرسي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات التعبير الكتابي في المحور التنظيمي، والمحور اللغوي، والمحور الفكري.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية لمهارات الكتابة الوظيفية في ضوء مخاطباتهم الوظيفية باختلاف الجنس (مدرس، مدرسة)؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$ بين درجات عينة الدراسة في المحورين التنظيمي والفكري تبعاً لمتغير الجنس، بينما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$ بين درجات عينة الدراسة في المحور اللغوي تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث حيث كانت المتوسطات الحسابية للإناث أعلى منها للذكور، ويمكن تفسير هذه النتيجة استناداً إلى التكوين النفسي للإناث التي تجعل لدى الأنثى صورة ذهنية تفيد بأن استقبالها مرتبط بشكل مباشر مع النجاح أو الفشل في مجال دراستها وعملها؛ مما يخلق لديها اهتماماً وحرصاً أكثر في مهارات الكتابة الوظيفية عند

تقديم طلباتهم، وهذا ما أكده (المرشدي،2011) في دراسته حول "الفروق بين الجنسين في السمات الشخصية والعقلية " كما يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الإناث يتفوقن على الذكور في القدرات اللغوية مثل معرفة المعاني واختيار المفردات والفهم للقراءة والطلاقة في التعبير والطلاقة في فهم المعاني للكلمات مما يولد لديهن قدرة على استرجاع هذه المهارات وقت الكتابة الوظيفية ويعزى هذا التفوق إلى النضج المبكر للإناث وتشجيع ميولهن الأدبية من خلال المجتمع وهذا ما أكده (الدعوم، 2014)، وتتعارض هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة السيف (2004) بوجود ضعف في توظيف معلمات اللغة العربية لمهارات التعبير الوظيفي.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث ما يأتي:

1. ضرورة عقد دورات تدريبية لمدرسي اللغة العربية لتطوير قدراتهم في الكتابة الوظيفية لا سيما أن بعض مجالاتها جاء بدرجة منخفضة.
2. التركيز أثناء تأليف الكتب على إدراج مهارات الكتابة الوظيفية في المنهاج كي يتسنى للمدرس من ممارستها وبالتالي تقلل من الضعف لدى الطلبة الذي قد ينتج عن ضعف المدرس.
3. ينبغي أن يولي مدرسو اللغة العربية العناية الكاملة بالمهارات التنظيمية، واللغوية، والفكرية، وبشكل متوازن، أثناء تقديم الطلبات الإدارية.
4. تفعيل دور الإشراف الاختصاصي من خلال تنبيه مدرسي اللغة العربية على أخطائهم الإملائية، وصياغاتهم اللغوية والتنظيمية والفكرية، ومحاسبة المقصرين منهم.
5. ضرورة إجراء دراسات مماثلة على مدرسي اللغة العربية في مهارات الكتابة الوظيفية الأخرى للكشف عن مواطن القوة والضعف لديهم في هذا الجانب.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

ابن منظور، لسان العرب.

أبو العنين، سماهر فتحي (2003). **مستوى إتقان طلبة اللغة العربية لمهارات التعبير الكتابي في الجامعة الإسلامية بغزة.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية:غزة.

أبو شريفة، عبد القادر (1998). **الكتابة الوظيفية: منهج جديد في فن الكتابة والتعبير.** ط2، عمّان: دار حنين للنشر والتوزيع.

البجة، عبد الفتاح (2002). **تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية.** عمان: دار الفكر.

البجة، عبد الفتاح حسن (1999). **أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة في المرحلة الأساسية العليا.** عمان: دار الفكر.

البجة، عبد الفتاح حسن (2000). **أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق.** عمان: دار الفكر.

البيلاري، حسن حسين (2008). **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد والأسس والتطبيقات.** ط2،عمان: دار المسيرة.

التقرير الختامي والتوصيات للموسم الثقافي الثلاثين(2012). "سبل النهوض باللغة العربية". عمان: مجمع اللغة العربية الأردني.

الجعافرة، عبد السلام يوسف (2008). **الكتابة الوظيفية في اللغة العربية بين النظرية والتطبيق.** عمان: الطريق للنشر والتوزيع.

الجعافرة، عبد السلام يوسف (2014). **تعليم اللغة العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة.** العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

الجعافرة، عبد السلام يوسف فالح(2004). **أثر برنامج تدريبي مقترح لتحسين مستوى أداء طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن في الكتابة الوظيفية في اللغة العربية**

واتجاهاتهم نحوها. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

خاطر، محمود رشدي ورسلان، مصطفى (2000). **تعليم اللغة العربية والتربية الدينية.** القاهرة: دار المعرفة.

خصاونة، رعد مصطفى(2008). **أسس الكتابة الإبداعية.** إربد: عالم الكتب الحديث.

الخطيب، محمد إبراهيم (2009). **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي.** عمان: الوراق للنشر والتوزيع.

خليل، إبراهيم، و الصمادي، امتنان(2008). **فن الكتابة والتعبير.** عمان دار المسيرة.

الخولي، أحمد عبد الكريم (2004). **التعبير الكتابي وأساليب تدرسه.** عمان: دار الفلاح للنشر والتوزيع.

الدعوم، محمد علي(2014). **الخصائص الإحصائية للمعدلات التراكمية لخريجي طلبة البكالوريوس في جامعة جدارا.** رسالة ماجستير في القياس والتقويم، جامعة جدارا، كلية العلوم التربوية، اربد: الاردن.

الدليمي، طه علي حسين، والوائلي، سعاد عبد الكريم (2003). **الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية.** عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الدليمي، طه علي و الوائلي، سعاد عبد الكريم(2005). **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية.** إربد: عالم الكتب الحديثة.

ربيع، محمد أحمد (1991). **التعبير الوظيفي.** عمان: دار الفكر.

ربيع، محمد (2000). **التعبير الوظيفي.** ط2،. عمان: دار الفكر

رشيد، إبراهيم (2013). **صعوبة تعلم الكتابة.** وزارة التربية والتعليم، عمّان: الأردن.

الرصيفة في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.

الركابي، جودت (2000). **طرق تدريس اللغة العربية.** دمشق: جامعة دمشق.

الرواشدة، زياد يوسف (2005). **أنموذج مقترح لتنمية مهارات التعبيـــر الكتـــابي الـــوظيفي.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن .

زايد، فهد خليل (2013). **أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة.** عمـــان: دار اليازوري.

زايد، فهد خليل والسعدي، فاطمة (2006). **فن الكتابة والتعبير.** عمان: مكتبة الرسالة.

زهدي، محمد عيد (2009). **فن الكتابة والتعبير.** عمان: دار اليازوري.

السلمي، محمد بن سعد بدر(2014). **مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أســـاليب تنميـــة مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.** رســـالة ماجـــستير غيـــر منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

السميري، عبد ربه هاشم (2006). **أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير فـــي تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة.** رسالة ماجستير غيـــر منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية.

السيد، محمود (1996). **طرائق تدريس اللغة العربية** . دمشق : جامعة دمشق .

السيف، مشاعل سعد (2004). **توظيف معلمات اللغة العربيـــة مهـــارات التعبيـــر الكتـــابي للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للبنات، الرياض .

شحاتة، حسن (2000). **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيـــق.** ط4، القـــاهرة: الـــدار المصرية اللبنانية.

شحاته، حسن (1993). **أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي.** القاهرة: الدار المـــصرية اللبنانية .

شداد، عبد الفتاح أحمد (2011). **أثر برنامج قائم على استراتيجية القراءة الموجهة في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية والإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس من المرحلة الابتدائيـــة.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر.

الشراري، خالد جويس (2010). **المشكلات التربوية التي تواجهها أقطاب العملية التربويـــة.** إربد: دار الكتاب الثقافي.

شعبان، حافظ حنفي (2000). **تنمية بعض مهارات التعبير الكتـــابي الـــوظيفي لـــدى طـــلاب المدارس الثانوية التجارية.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعـــة قنـــاة السويس .

صوفي، عبد اللطيف (2007). **فن الكتابة.** دمشق: دار الفكر.

صومان، أحمد إبراهيم (2009). **أساليب تدريس اللغة العربية.** عمّان: دار زهران.

صومان، أحمد إبراهيم (2010). **دراسات في تنمية مهارات التحدث والكتابة لطلبة المرحلـــة الأساسية.** عمّان: دار جليس الزمان.

الصويركي، محمد علي (2010). **التعبير الوظيفي أسسه مفهومه مهاراته أنواعه.** عمان: دار الكندي.

طاهر ، عليوي عبد الله (2010). **تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية.** عمان: دار المسيرة .

عاشور، راتب قاسم و مقدادي، محمد فخري (2005). **المهارات القرائية والكتابيـــة طرائـــق تدريسها واستراتيجياتها.** عمان: دار المسيرة.

عاشور، راتب قاسم، و مقدادي، محمد فخري (2013). **المهارات القرائية والكتابية، طرائـــق تدريسها واستراتيجياتها.** ط3، عمان: دار المسيرة للنشر والطباعة.

عاشور، راتب قاسم، والحوامدة، محمد فؤاد (2003). **أساليب تدريس اللغـــة العربيـــة بـــين النظرية والتطبيق.** عمان: دار المسيرة.

عامر، فخر الدين (2000). **طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية.** القاهرة: عالم الكتب.

العامري، صالح مهدي حسن والغالبي، طاهر محسن منصور(2008). **الإدارة والأعمال.** ط2، عمان: دار وائل.

عبد الجواد، إياد خليل (2001). **برنامج مقترح لتنمية المهارات الأساسية للتعبير الكتابي الإبداعي لدى طالبات الصف الحادي عشر بمحافظة غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، البرنامج المشترك بين كلية التربية بجامعة عين شمس وكلية التربية بجامعة الأقصى: غزة.

عبد الهادي، نبيل و أبو حشيش، عبد العزيز و بسندي، خالد (2003). **مهارات في اللغة والتفكير**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عبيد، حسين راضي عبد الرحمن(1996). **تنمية مهارة الكتابة الوظيفية لدى طلبة اللغة العربية في كليات المجتمع الأردنية**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، أم درمان، السودان.

عبيد، حسين راضي(2000). **طرق تدريس اللغة العربية من منظور تربوي حديث**. السعودية: بيشة: مكتبة الخبتي الثقافية.

عصر، محسن علي (2005). **فنون اللغة العربية: تعليمها وتقويم تعلمها**. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

عطية، محسن على (2007). **تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية**. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

عطية، محسن علي (2008). **مهارة الرسم الكتابي قواعدها والضعف فيها الأسباب والمعالجة**. عمان: دار المناهج.

عليان، أحمد فؤاد (1992). **المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها**. الرياض: دار المسلم للنشر والتوزيع.

العمريين، عاطف مفلح (2005). **أثر برنامج تعليمي مقترح لتطوير مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في محافظة الطفيلة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

عوض، أحمد عبدة (2000). **مدخل تعليم اللغة العربية**. الرياض: مكتبة الملك فهد.

عيد، زهدي محمد (2011). **مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

فضل الله، محمد رجب (2008). **عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها" تعليمهـــا وتقويمهـــا".** ط2، القاهرة: عالم الكتب.

الفقيه، محمد بن أحمد بن علي العاقل (2013). **تقويم أنشطة التواصل الكتابي المضمنة فـــي مقرر لغتي الخالدة في ضوء مهارات الكتابة الوظيفية المناسبة لتلاميـــذ الـــصف الأول المتوسط.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

القحطاني، ماجد محمد (1997). **مدى توظيف معلمي اللغة العربية مهارات التعبير الكتابي في تعليمهم مقرر التعبير في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض.** رســـالة ماجـــستير غيـــر منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود .

لافي، سعيد عبد الله (2005). تنمية مهارات بعض مجالات التعبير الكتابي الوظيفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **المؤتمر العلمي السابع عشر**، مصر، 26–27 يوليو.

ماهر، أحمد (1998). **كيف ترفع مهاراتك الإدارية في الاتصال.** مركـــز التنميـــة الإداريـــة، الإسكندرية.

مجاور، محمد صلاح (2000). **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية: أسسه وتطبيقاتـــه التربوية.** القاهرة: دار الفكر العربي.

محرم، رقية سعيد (2006). **مدى اكتساب تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي لمهارات التعبير الكتابي الوظيفي.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعـــة صـــنعاء، اليمن.

المرشدي، عماد، حسين (2011). **الفروق بين الجنسين في الـــصفات الشخـــصية والعقليـــة،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بابل، العراق .

مصطفى، عبد الله علي(2002). **مهارات اللغة العربية.** عمان: دار المسيرة.

المقوسي، أحمد محمد (1995). **أساليب تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية.** كلية التربية، غزة: جامعة الأزهر.

الموسى، نهاد، وعبابنة، جعفر، والفلاح، عبد الحميد، والدويكات، عـاطف (2001). **قواعـد اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في الأردن.** وزارة التربية والتعليم.

المومني، قاسم، ودرابسة، محمود، وصالح، مخيمر، والهدروسي، سالم، والراميني، عرسان (2004). **فن الكتابة والتعبير.** إربد: جامعة اليرموك، الأردن.

النجار، بسام عايش(2004). **برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التعبير الكتـابي الإبـداعي لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة غزة.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعـة عـين شمس، كلية التربية، مصر.

النجار، فخري خليل (2007). **الأسس الفنية للكتابة والتعبير.** عمان: دار صفاء.

نصار، جهاد عبد القادر(2009). **الكافي في مباحث اللغة العربية.** غزة: مكتبة ومطبعـة دار المنارة.

نصر، حمدان علي (1999). آراء طلبة الصف الثاني الثانوي في الأردن حول مدى توظيـف عمليات الإنشاء في مواقف الكتابة والتعبير. **مجلة جامعة دمشق،** المجلـد (15)، العـدد الثالث، ص ص223 – 261 .

نصر، حمدان علي (2000). الحاجات التدريبية الملحة القائمة لدى معلمي اللغة العربيـة فـي الأردن. **مجلة دراسات العلوم التربوية،** المجلد27، العدد2 245-260.

نصر، حمدان علي (1995). تقويم مستويات الكتابة التعبيرية لدى تلاميذ نهاية الحلقة الأولـى من المرحلة الأساسية بالأردن. **مجلة مركز البحوث التربوية،** جامعة قطر، السنة الرابعة، العدد السابع.

الهاشمي، عبد الرحمن (2006). **أساليب تدريس التعبيـر اللغـوي فـي المرحلـة الثانويـة ومشكلاته.** عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الهاشمي، عبدالله (1995). **برنامج تقدم لتنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لـدى طـلاب الصف الأول الثانوي بسلطنة عمـان.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعـة الـسلطان قابوس، عُمان.

وزارة التربية والتعليم الإماراتية (2011). **الوثيقة الوطنية لمادة اللغة العربية.** دولة الإمارات العربية المتحدة.

ثانياً: المصادر الأجنبية

Alberston. L& Billingsley. F. (2001). Using Strategy Instruction and Self– Regulation to Improve Gifted Student s Creative Writing. **Journal of Secondary Gifted Education**. 12, (2). 90– 101

Bailey, Edward P . & Powell, Philip A. (1999). **The Practical Writer**. U.S.A. Holyt, Rinehart and Winston, Inc.

Chaisiri. S. (2010). An Investigation of The Teaching of Writing With a Specific Focus on Concept of Genre. **The International Journal of Learning**. **17**, (2). 195 – 205.

Deuchar.R.(2005). Fantasy or Reality? The Use of Enterprise in Education As an Alternative to Simulate Imaginary Contexts for Raising Pupil Attainment in Functional Writing. Educational **Review**. 57, (1), 19 – 104.

Gunel, M.(2009). Writing as a cognitive Process and learning tool in elementary science education. **Elementary Education Online**, 8 (1), 201 – 203.

Hedge, Tricia(1993). Writing Oxford University. New York: . Press

Ilona, Leki. (1990). Academic writing: Techniques and Tasks. TESOL **Quarterly**, Vol, 24, Nu, 1PP 91–94.

Jackson. A& Geckeis. K. (2003). **How to Prepare Your Curriculum Vitae**. USA: McGraw- Hill Companies.

Knipper, K., & Duggan, T.(2006). **Writing to learn across the curriculum: Tools for comprehension in content area classes**" **International Reading Association** 59 (5), 462 – 470 .

Murau, M(1992). Shared writing: review **students Perceptions and attitudes of Peer review**. University of Pen lvania.

Petrson. S. (2011). Teaching Writing in Rural Canadian Classrooms. **Literacy Learning: The Middle Years**. **19**, (1). 39 – 47

Robin, P, K. (2000). " **Levels of Effectiveness of Communication Skils Used by College Students during the Job Search Process**". Unpublished Master thesis. (Faculity of the Virginia Polytechnic Institute University): Virginia. Available on:

Susan, De l a Paz & Steve, Graham. (2002). Explicitly teaching Strategies Skills, and Knowledge: Writing Instruction in middle School class rooms. **Journal of education Psychology**. Vol. 94. No. 4. pp (661-697).

Thompson, K. (2000). **The Effect of Prewriting Strategies on the Quality of Writing by Fifth & Sixth-grade Students (A bstracts**). Retrieved July 17, 2007 From a 60/08, p. 2840. aac 9942825.

Turabian. K. (2010). **Students Guide to Writing College Papers**. USA: The University of Chicago Press, ltd.

Ying. (2010). A Functional Approach to non- English Major s writing Proficiency. **Sino- US English Teaching**. 7, (3). 34 – 37 .

الملاحق

الملحق (1)

أسماء المحكمين

ت	الاسم	مكان العمل
.1	الأستاذ الدكتور عبد الرحمن الهاشمي	جامعة عمان العربية
.2	الأستاذ الدكتور أديب ذياب حمادنه	جامعة آل البيت
.3	الأستاذ الدكتور طه الدليمي	جامعة العلوم الإسلامية
.4	الأستاذ الدكتور أمين الكخن	جامعة العلوم الإسلامية
.5	الأستاذ الدكتور حمدان علي نصر	جامعة العلوم الإسلامية
.6	الدكتور عبد السلام العديلي	جامعة آل البيت
.7	الدكتورة سعاد عبد الكريم الوائلي	الجامعة الهاشمية
.8	الدكتور قاسم نواف البري	جامعة آل البيت
.9	الدكتور سامي محمد الهزايمة	جامعة آل البيت
.10	الدكتور هيثم ممدوح القاضي	جامعة آل البيت
.11	الدكتور إبراهيم محمد الجرمي	وزارة الأوقاف الأردنية
.12	منيرة الطاهات	معلمة مدرسة باب الواد

الملحق (2)

استمارة التحليل الأولية قبل التحكيم

الدكتور الفاضل/ــه...المحترم/ ــه

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد .

يروم الباحث إجراء دراسة علمية تهدف إلى تعرف " مدى امتلاك مدرسي اللغة العربيـــة في العراق لمهارات الكتابة الوظيفية " دراسة تحليلية " لنيل درجة الماجـــستير فـــي تخـــصص مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها .

وتتطلب هذه الدراسة بناء أداة لتحليل نماذج من كتابات المدرسين عينة الدراسة لقيـــاس مدى امتلاكهم لبعض مجالات الكتابة الوظيفية عند تقديم الطلبات والمخاطبات الرسمية .

ويرجو الباحث أن تعينوه بما لديكم من خبرة وعلم ، وذلك بإبداء الرأي في النقاط التالية :

1. مدى ملاءمة المهارات التي وضعت بهدف الدراسة .
2. حسن صياغة الفقرات ووضوحها .
3. أي تعديل أو أضافة ترونها مناسباً .

ولكم فائق الاحترام والتقدير على تعاونكم خدمة للعملية التربوية .

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

الباحث

قتيبة رحيم مطلك

ت	المهارة المحور التنظيمي	مناسبة	غير مناسبة	الملحوظات بالحذف أو الإضافة أو التعديل
1	البسملة وسط الصفحة .			
2	اللقب الوظيفي للشخصية المخاطبة بالشكل الصحيح .			
3	ذكر الموضوع على شكل عنوان وسط السطر .			
4	إبراز العناوين والجمل المهمة .			
5	التحية .			
6	استخدام نظام الفقرات في بناء الموضوع .			
7	اليوم والتاريخ.			
8	شمول الفقرة على فكرة محددة .			
9	ذكر تفاصيل صاحب الطلب .			
10	الإشارة إلى رقم وتاريخ الأعمام إن وجد .			
11	كتابة المرفقات .			
12	اسم صاحب الطلب وعنوانه الوظيفي وتوقيعه وتاريخ التقـديم أسفل الطلب إلى اليسار .			
13	استخدام علامات الترقيم .			
14	استخدام أدوات الربط .			
15	إنقرائية الخط ومراعاة الهوامش.			
16	استخدام الأرقام العربية في الكتابة .			
17	النظافة والترتيب في الكتابة .			
18	التوثيق السليم للمصادر والمراجع .			
19	الاهتمام بالشكل العام للطلب .			
20	توجيه الخطاب إلى الجهة المعنية بالموضوع .			
21	عدم تكرار الكلمات بصورة ممجوجة.			

ت	المهارة المحور اللغوي	مناسبة	غير مناسبة	الملحوظات بالحذف أو الإضافة أو التعديل
1	الابتعاد عن عبارات الترجي والمجاملة.			
2	الابتعاد عن أفعال الأمر والنهي .			
3	الصياغة اللغوية .			
4	الصحة الإملائية .			
5	الصياغة الصرفية للعبارات .			
6	التنويع في الجمل الإنشائية والخبرية حسب مقتضى الحال .			
7	اختيار الألفاظ السهلة واستبعاد الغريب منها .			
8	وضوح المعنى المراد التعبير عنه .			
9	استخدام الكلمات التي تعبر عن المعنى . المطلوب بدقة .			
10	الابتعاد عن الكلمات العامية .			
11	ترابط الجمل والعبارات .			
12	استخدام اللغة الفصيحة .			
ت	المهارة المحور الفكري	مناسبة	غير مناسبة	الملحوظات بالحذف أو التعديل أو الإضافة
1	اختيار المقدمة المناسبة .			
2	مراعاة مقام المخاطب .			
3	عرض الموضوع المطلوب .			
4	تحليل الموضوع إلى عناصره الأساسية .			
5	بيان الغرض المطلوب .			

6	اختيار الخاتمة المناسبة .			
7	تسلسل الأفكار حسب الأهمية .			
8	الإطالة المملة والحشو الزائد.			
9	الاختصار الذي لا يفي بالغرض .			
10	التسلسل المنطقي في نقل الأحداث .			
11	التسلسل الزمني للأفكار.			
12	تجنب تكرار الفكرة الواحدة .			
13	التوازن في تفصيل الأفكار والتعبير عنها .			
14	عدم الخروج عن الموضوع الأصلي .			
15	الإنشاء الإبداعي والابتعاد عن النماذج الجاهزة .			
16	ترتيب الأفكار وتسلسلها .			
17	التعبير عن الأفكار بوضوح .			
18	إسناد الأفكار بالشواهد والأدلة .			
19	تلخيص الموضوع .			
20	صحة الأفكار ودقتها .			
21	ملائمة الأفكار والمعاني لموضوع الكتابة .			
22	الدقة في وصف المشاهد والأحداث .			
23	الموضوعية في نقل الأحداث والأفكار .			
24	الصدق في التعبير .			

الملحق (3)

استمارة التحليل بعد التحكيم بصيغتها النهائية

التسلسل	المهارة المحور التنظيمي	يمتلكها	لا يمتلكها
1	ذكر البسملة بداية الطلب .		
2	اللقب الوظيفي للشخصية المخاطبة بالشكل الصحيح .		
3	ذكر الموضوع على شكل عنوان وسط الصفحة .		
4	التحية .		
5	إبراز العناوين المهمة .		
6	استخدام نظام الفقرات في بناء الموضوع .		
7	ذكر البيانات الوظيفية لصاحب الطلب .		
8	إشارة صاحب الطلب إلى رقم التعميم وتاريخه.		
9	الإشارة إلى مرفقات الطلب .		
10	توجيه الخطاب إلى الجهة المعنية بالموضوع .		
11	أسم صاحب الطلب وعنوانه الوظيفي وتوقيعه وتاريخ التقديم أسفل الطلب إلى اليسار .		
12	الاستخدام الصحيح لعلامات الترقيم .		
13	استخدام أدوات الربط .		
14	وضوح الخط .		
15	استخدام الأرقام في الطلب .		
16	التنظيم الفني للطلب .		

التسلسل	المهارة المحور اللغوي	يمتلكها	لا يمتلكها
1	الابتعاد عن أفعال الأمر والنهي .		
2	مراعاة الصياغة اللغوية الصحيحة.		
3	مراعاة الصحة الإملائية في كتابة الطلب.		
4	التنويع في الجمل الإنشائية والخبرية وبحسب مقتضى الحال .		
5	تجنب الألفاظ غير المألوفة عند كتابة الطلب .		
6	الابتعاد عن الكلمات العامية .		
7	مراعاة عدم تكرار الكلمات.		
8	اختيار المقدمة المناسبة .		
9	مراعاة مقام المخاطب .		
10	اختيار الخاتمة المناسبة .		
11	الابتعاد عن الإطالة المخلة بالمعنى.		
12	الابتعاد عن الإيجاز المخل بالمعنى.		
13	الدقة في وصف المشاهد والأحداث .		

التسلسل	المهارة المحور الفكري	يمتلكها	لا يمتلكها
1	ترتيب عناصر الطلب .		
2	تحديد الغرض المطلوب .		
3	تسلسل الأفكار حسب الأهمية .		
4	تجنب التكرار في طرح الأفكار .		
5	التوازن في تفصيل الأفكار والتعبير عنها .		
6	الالتزام بالموضوع الأصلي .		
7	إسناد الأفكار بالشواهد والأدلة .		
8	صحة الأفكار ودقتها .		
9	الموضوعية في نقل الأحداث والأفكار .		
10	شمول الفقرة لفكرة محددة .		
11	وضوح المراد من الطلب بشكل عام.		

الملحق (4)

كتب تسهيل المهمة



Office Of The President

جامعة آل البيت
AL aL BAYT UNIVERSITY

مكتب الرئيس

الرقــم : ١/٤/٦/١/١٥١١٧

التاريخ : ١٦ صفــــر ١٤٣٦ هـــ

الموافق : ٠٩ كانون أول ٢٠١٤ م

السادة وزارة التربية العراقية المحترمين

المديرية العامة للتربية في محافظة الانبار

تحية طيبة، وبعد،

فأرجو التكرم بتسهيل مهمة طالب الماجستير قتيبة رحيم العــسافي فـــي تطبيـــق أداة الدراســـة الموسومة بـــ :

" مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية في العراق لمهارات الكتابة الوظيفية – دراسة تحليلية " .

شاكراً لكم تعاونكم مع جامعة آل البيت.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

رئيــس الجامعــة

الدكتور ضياء الدين عرفة



خ.ن/ي.خ

E-Mail: info@alalbayt.aabu.edu.jo
Web sit: httb://www.aabu.edu.jo

مقر الجامعة (المفرق) هاتف ٦٢٩٧٠٠٠ (٠٢) فاكس ٦٢٩٧٠٢٥ (٠٢) ص.ب (١٣٠٠٤٠) المفرق ٢٥١١٣ المملكة الأردنية الهاشمية
Al al - Bayt University, (Mafraq) Tel. (02) 6297000 fax. (02) 6297025 P.O.Box (130040) Mafraq 25113 The H.k.of Jordan

بسم الله الرحمن الرحيم
جمهورية العراق

المديرية العامة للتربية في محافظة الانبار
قسم الموارد البشرية

العدد / ٢٠ ل ١٠
التاريخ / ٢٠١٥/٢/١

إلى / أدارت المدارس الثانوي والمتوسطة في قضاء الرمادي

م / تسهيل مهمة

تحية طيبة

يرجى تسهيل مهمة طالب الماجستير (قتيبة رحيم مطلك) لغرض أكمال متطلبات دراسته الموسومة (مدى امتلاك مدرسي أللغة العربية في العراق لمهارات الكتاب الوظيفية – دراسة تحليلية)

مع التقدير





د . فواز حماد محمود
و. مدير العام

نسخة منة إلى:
- الموارد البشرية /مع الأوليات.
- الملفة العامة
- الدوار

الملحق (5)

نماذج من الطلبات الإدارية لمدرسي اللغة العربية

السيد المدير العام للتربية ... المحترم

م/ منح قدم سنة

تحية طيبة ...

يرجى التفضل بالموافقة على منحي قدم سنة كوني حاصل على شهادة الدكتوراه في اللغة العربية مع ... المراجعة .

ولكم الأمر مع التقدير

١٢/٥/٢٠١٦

السيد مدير الموارد البشرية المحترم

يرجى التفضل بالموافقة على منح الموظف أعلاه قدم سنة لغرض العلاوة والترفيع وذلك ... حصوله على شهادة الدكتوراه ... ولكم الأمر مع التقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد المدير العام لتربية الانبار المحترم

م / اختبار صلاحية تدريسي .

تحية طيبة

- يرجى التفضل بالموافقة على تزويدي بكتاب معنون الى جامعة الانبار / كلية التربية للعلوم الانسانية لغرض اختبار صلاحية تدريسي . وذلك لحصولي على شهادة الماجستير حسب الامر الجامعي د ط ٢٢٥ في ٢ / ٨ / ٢٠١٤

ولامركم .

مع التقدير

المدرس

م /
٢٤ / ٨ / ٢٠١٦

[illegible]

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد المدير العام لتربية الانبار المحترم

م/ تصويب انفكاك

تحية طيبة

يرجى التفضل بالموافقة على تصويب امر انفكاكي من الخالدية بدلا من ١٣/٢/٢٠١٤ الى الصحيح ٢٩/١/٢٠١٤ ... ولكم

وامركم

م/ شؤون المعلمين

السيد مدير الموارد البشرية المحترم

يرجى التفضل بالموافقة على تصويب امرنا الاداري المرقم (١٦٥٧) في ١٧/٢/٢٠١٤ ... انفكاك ... من الوظيفة ... واعتبار انفكاكه بتاريخ ٢٩/١/٢٠١٤ وذلك لغرض حفظ المستحقات ... للعلم ... مع التقدير

ناجي حمد خلف

م. المدير العام

١٧/٦

الاجابات

١٧/٦

١٧/٦/٢٠١٤

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد المدير العام لتربية الانبار المحترم

م / مباشرة مدرس

تحية طيبة :

يرجى التفضل بالموافقة على مباشرتي

خ ع / الفتوة للبنين وذلك لكوني

أنهيت اجازتي الدراسية من جامعة

العلوم الاسلامية / الاردن .

مع التقدير

وامركم .

الموافقة [illegible] الاجازات الدراسية [illegible]

المدرس

و ش ا ع

١٤ للبنين

٢٥ / ٥ / ٢٠١٦ [illegible]

بسم الله الرحمن الرحيم

ا/ السيد مدير عام تربية الانبار المحترم

م/ احتساب خدمة

يرجى التفضل بالموافقة على احتساب خدمتي استنادا الى الامر الاداري ١٧٢١ في ٢٠١٤/٢/١٨ الصادر من المديرية العامة لتربية الانبار / قسم الموارد البشرية / الموظفين المرفق مع طياته علما انني مدرسة في متوسطة الزيتون

مع فائق الاحترام

مدير المتوسطة

٢٠١٤/٦/٨

The Extent of owning the functional writing skills by the Arabic language teachers in Iraq "An Analytical Study"

Prepared by:

Qutaiba Rheem Mutlag AL-Asafei

Supervised:

Hamoud Mohammad AL-Oliemat

abstract

This study aimed to identify the extent of owning the functional writing skills by the Arabic language teachers in Iraq. To achieve the objective of the study, the researcher has selected (108) models of functional writing introduced by the Arabic language in the province of Inbar. They were (431) teachers from both genders, the models were formed (25%) of the teachers. Due to the nature of the study, the descriptive approach has been applied. The researcher has prepared an analytical questionnaire consisted of three fields: the organizational field, the language field, and the thinkful field. The validity and the reliability of the study have been verified. After conducting the analysis and in the light of the fields, the results shown that:

1. The means for the degrees of sample individuals about the skills were between (0.560.90) in which the first was "the thankful field",

second "language field", the third "the organizational field" . The degree was in the medium. The mean on the whole skills was high.

2. There is no statically significant at (α=0.05) between the degrees of study sample in organizational field and thankful field due to the variable of gender.
3. There is no statically significant at (α=0.05) between the degrees of study sample in language field due to the variable of gender for "females".

The Keywords: Arabic Language teachers, the functional writing skills.